



Being a researcher is not only a matter of publishing: learning to review scientific articles / No solo de publicar viven los investigadores: aprender a revisar artículos científicos

Montserrat Castelló , Anna Sala-Bubaré & Alfredo Bautista

To cite this article: Montserrat Castelló , Anna Sala-Bubaré & Alfredo Bautista (2017): Being a researcher is not only a matter of publishing: learning to review scientific articles / No solo de publicar viven los investigadores: aprender a revisar artículos científicos, *Infancia y Aprendizaje*, DOI: [10.1080/02103702.2017.1357251](https://doi.org/10.1080/02103702.2017.1357251)

To link to this article: <http://dx.doi.org/10.1080/02103702.2017.1357251>



Published online: 01 Sep 2017.



Submit your article to this journal [↗](#)



View related articles [↗](#)



View Crossmark data [↗](#)



Citing articles: 1 View citing articles [↗](#)



Being a researcher is not only a matter of publishing: learning to review scientific articles / *No solo de publicar viven los investigadores: aprender a revisar artículos científicos*

Montserrat Castelló^a, Anna Sala-Bubaré^a, and Alfredo Bautista^b

^aUniversitat Ramon Llull; ^bNanyang Technological University

(Received 31 May 2017; accepted 17 July 2017)

Abstract: This study, which is part of the call for junior reviewers from *Infancia & Aprendizaje* (I&A), aims to contribute to the scarce literature on peer review processes by developing and analysing a training proposal designed to help junior researchers begin to take part in the peer review process. Five junior reviewers participated in the study. Their reports were analysed and compared with those of 10 experts, their individual trajectories were described, and their evaluation of the training proposal was explored. Results showed some particularities in the junior reviewers' reports regarding their content and structure, such as the inconsistency between the decision taken and the type of comments. In addition, the junior reviewers' adoption of a *personal opinion* position was not observed in the expert reviewers. Their individual trajectories showed the relevance of the training proposal, both to increase knowledge about the genre and to revise the reports. This study has implications for scientific journals as well as for the training of junior researchers.

Keywords: scientific publication; junior researchers; peer review; junior researcher training; writing of reports

Resumen: Este estudio, enmarcado en la convocatoria para revisores noveles de *Infancia & Aprendizaje* (I&A), pretende complementar los escasos trabajos desarrollados en el ámbito de los procesos de revisión por pares mediante el desarrollo y análisis de una propuesta formativa diseñada para ayudar a investigadores noveles a iniciarse en el proceso de revisión. Cinco revisores noveles participaron en el estudio. Sus informes fueron analizados y contrastados con los de 10 expertos, se describieron sus trayectorias individuales y se indagó acerca de su valoración de la propuesta formativa. Los resultados mostraron algunas particularidades en los informes de los revisores noveles en cuanto al contenido y a su estructura. Destaca la inconsistencia entre la decisión adoptada y el tipo de comentarios; además, algunos revisores noveles adoptaron una posición *opinativa* que no se observó en los expertos. Las

English version: pp. 1–21 / *Versión en español*: pp. 22–43

References / *Referencias*: pp. 44–45

Translated from Spanish / *Traducción del español*: Jennifer Martin

Authors' Address / *Correspondencia con las autores*: Montserrat Castelló, Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna, Universitat Ramon Llull, C/ Císter 34, 08022 Barcelona, Spain. E-mail: montserratchb@blanquerna.url.edu

trayectorias individuales evidenciaron la utilidad de la propuesta formativa, tanto para aumentar el conocimiento sobre el género como para mejorar los propios informes. El estudio tiene implicaciones tanto para las revistas científicas como para la investigación sobre formación de investigadores noveles.

Palabras clave: publicación científica; investigadores noveles; revisión por pares; formación de investigadores noveles; escritura de informes

In addition to publishing, researchers also participate, through various channels and by performing different roles, in scientific and disciplinary communities. One of these roles involves acting as reviewers in the peer evaluation process for scientific journals. While it is common for these journals to rely on their own teams, basically consisting of expert reviewers who are already renowned authors, some recent changes could alter this situation in coming years.

One of these changes is, without a doubt, the exponential growth of the number of indexed journals with peer-review processes, subsidiary to the institutional policies that prevail in these publications for evaluating scientific production. Just as an example, in the past four years, the number of journals indexed in the WOS has grown by 40% (Wang & Waltman, 2016). This growth has resulted in the creation of new editorial teams and an increase in demand for reviewers.

The need for junior researchers to publish, sometimes even during their doctoral training, is another of these changes. This entails junior researchers becoming more present in contexts of publication and more likely to participate in peer review processes (Pedrazzini, Bautista, Scheuer, & Monereo, 2014).

Whereas research on learning how to write scientific articles, though scarce, is present in universities (primarily English-speaking), research on learning (and teaching) how to review articles is almost negligible. Aside from studies focused on analysing the advantages and drawbacks of the peer review system, mostly conducted by editorial teams from journals (Bautista, Monereo, & Scheuer, 2014), research in this field has been carried out in relation to three areas: the identification and characterization of good reviewers, the analysis of reviews as a textual genre, and reviewer training. These areas originate from different disciplinary traditions and, consequently, have had different aims that we will summarize below.

Characterization of good reviewers: who they are and what they do

Studies in this area have mostly focused on: (a) trying to identify *good reviewers* (Callaham & Tercier, 2007); and (b) analysing which aspects expert reviewers pay attention to throughout the process of writing their reviews (Matsuda & Tardy, 2007).

In terms of the characterization of *good reviewers*, the results are inconclusive due to variability between reviewers, as well as to the lack of clear criteria for selecting reviewers and the poor specificity of the assessment scales that the majority of journals place at the disposal of the associate editors, which reduces their predictive power (Callaham & Tercier, 2007). Despite this, factors such as

the affiliation of reviewers to prestigious institutions, scientific status (measured in terms of quantity and quality of publications) and belonging to diverse editorial teams, as well as a rapid response and compliance to deadlines, were associated with those reviewers whose reports were best rated (Gasparyan & Kitas, 2012).

Regarding the activities that reviewers carry out as they evaluate a manuscript and write their reviews, Matsuda and Tardy's (2007) study was pioneer. In order to discern what aspects reviewers gave greater attention, they simulated a peer review process and asked two reviewers to think aloud throughout the whole process, which was recorded and subsequently analysed. The study concluded that identifying the author's voice and their position in the community had clear repercussions not only in the reviewers' decision regarding the publication of the manuscript, but also in the way they wrote their report.

Characterization of review reports as a specific genre

Regarding reports' characteristics, after a fruitless period in which the researchers sought to standardize the content and structure to reduce variability (Ammenwerth et al., 2003), research evolved into perspectives in which the report is understood as a specific genre. This genre often remains *occluded* and thus unknown, especially by junior researchers, despite its importance and high conventionality (Fortanet, 2008).

Research on this type of genre — *review reports* — is still limited and has been focused exclusively on experts. There is consensus on accepting that reports from expert reviewers, despite their great variability, tend to include different types of feedback: about the content (*ideological*), about the interaction the manuscript establishes with the reader (*interpersonal*) or about characteristics related to the manuscript, such as format or syntax (*textual*) (Fortanet, 2008; Gosden, 2003; Hyland & Guinda, 2012). As for feedback about content (*ideological*), methodological and conceptual problems, followed by lack of organization and clarity of the writing, are the most frequently mentioned (Sánchez, García, & del Río, 2002; Scheuer, Bautista, Martín, & Pozo, 2009). Feedback about the interaction of the manuscript with the reader (*interpersonal*) and *textual* comments is less frequent (Mungra & Webber, 2010).

Regarding structure, four moves have been identified in experts' reports (Fortanet, 2008): (a) general assessment regarding publication; (b) summary of the manuscript's aims and contribution; (c) critical, evaluative feedback, often following the manuscript's structure and sometimes accompanied by suggestions for improvement (Gosden, 2003); and (d) closing or conclusion and recommended decision. The section containing the critical feedback is not only the most extensive, but also the most difficult to write (Fortanet, 2008).

The decision to accept or reject also influences the expressions and discursive mechanisms that reviewers use. Thus, with rejection, the language is more prescriptive and impersonal, whereas acceptance leads to a greater use of *self-reference* (reviewers and editors use the first-person singular) and adopt a more collegial argument than evaluative position (discussing with the authors about the options taken and justifying the suggested changes) (Belcher, 2007; Gosden, 2003; Hyland & Guinda, 2012; Paltridge, 2013, 2015; Samraj, 2016; Sánchez et al., 2002; Scheuer et al., 2009). For

some authors, acceptance or rejection also affects the communicative purpose and structure of the review reports (Samraj, 2016). Additionally, reviewers' origin and mother tongue (in the case of journals in English) have been associated with a differential use of discursive mechanisms and even with the purpose of the review reports (Englander & Lopez-Bonilla, 2011).

Unfortunately, we do not have data on whether reports written by junior reviewers have different characteristics or conform to the same structure and content canons as reports written by experts. Some authors have highlighted the difficulty that junior authors face in the comprehension and adequate interpretation of different types of reviewers' comments. This has been explained by their lack of socio-cultural sensitivity and pragmatic-linguistic competence to interpret the meaning and prioritize the relevance of comments that seem like simple suggestions or observations, but which for reviewers are clearly directives for change (Fortanet, 2008; Gosden, 2003; Paltridge, 2015; Samraj, 2016). This can lead to junior reviewers not considering those comments in their reports either; this is one of the aspects that we address in this study.

The training of junior reviewers in peer review processes

Research on the training of junior reviewers has been considerably more limited than research on the characterization of reports as a specific genre. In this area, Guilford's (2001) pioneer study is notable as it was designed so that his undergraduate students could better know the scientific publication process and the peer review process. Throughout the course, the editorial process involved in the publication of an article was simulated. Students wrote their article, received — and gave — feedback to peers in their role as reviewers, revised their texts and received the editorial decision. Students who participated in the study wrote texts that were positively evaluated by their professors, learned more about the content and understood the requirements and characteristics of the peer review process (Guilford, 2001).

Most recently, Houry, Green, and Callaham (2012) conducted a study in the field of medical publication. Over the course of four years, they randomly assigned junior reviewers from the *Annals of Emergency Medicine* journal to two groups. Those in the first group received material developed by the editorial team (Lovejoy, Revenson, & France, 2011) that detailed the basic characteristics of review reports. Those in the experimental group received this material plus support from a mentor, a renowned and experienced senior reviewer, who paired up with the novice during the review of the first three manuscripts assigned to him. The junior reviewers could share their reports and discuss them with their mentor via email or by phone. After the analysis of nearly 500 reports from 24 pairs in each group (intervention and control), the results were not as expected: reports from reviewers in the mentoring group were not significantly better than reports from reviewers in the control group.

The mentors' lack of training, as well as the absence of common guidelines for writing the reviews, may explain these results. Educational research has shown that it is

not enough to be an expert to teach or to help others perform a particular activity; it is also necessary to provide support and help that guide the practice in order to promote appropriation of new knowledge and autonomy (Monereo, Pozo, & Castelló, 2001). This would also explain why other studies using tutorials, courses or workshops (often online), unidirectional and based on the transmission of information, did not achieve changes in the reports from reviewers who participated in these initiatives (Schroter et al., 2004). Paltridge (2013) seems to reach the same conclusion when suggesting the need to promote the development of junior reviewers through explicit reflection on their own practice, guided by other experts, who share their reports throughout the entire process.

These considerations ground the training proposal that we have designed and analysed in this study. Despite the interest of some institutions and editorial journal teams (for example, Davidoff, 2004), this type of training proposal has not been developed yet and, therefore, there has been no research aimed at analysing its viability and effectiveness. In most cases, reviewers learned the role on their own, through trial and error processes, with their own experience as authors as the most important (if not the only) source of learning to act as reviewers (Davidoff, 2004; Paltridge, 2013). This lack of support in learning the role of reviewer is surprising if we take into account that having good reviewers is essential to guarantee the quality of peer review processes.

This study aims to contribute to the scarce literature on peer review processes in scientific publications, by developing and analysing a training proposal designed to help junior researchers begin to take part in those processes. Below, we describe in detail the training process that is the basis for our study.

Training process: context of the study

The study is part of the call for junior reviewers issued by I&A in July 2015 (see Bautista & Castelló, 2015). The objective of this call was to provide the junior researchers with the opportunity to participate in a training process aimed at learning how to review scientific manuscripts.

In the call, a junior reviewer was defined as a researcher with at least one publication in an indexed journal (as the sole author or in collaboration), but without experience as a reviewer in a scientific journal. They could be doctoral students or recently graduated doctorates (after January 2015) with a good command of both Spanish and English (I&A publication languages). The call conditions specified that all the selected articles would be reviewed by three anonymous reviewers, two of them experts, members of the editorial team, and a junior reviewer selected from all the candidates. The call also stated that the reports from expert reviewers would be shared — anonymously — with the junior reviewers and that data generated during the peer review process — review reports and a follow-up questionnaire — would be analysed and published. Finally, candidates were informed that submitting a candidacy implied accepting its terms and conditions.

The training process, in line with recommendations from Paltridge (2013), was based on promoting and guiding explicit processes of reflection on the writing of review reports. This reflection was based on participants' own practices, in other words, the reports initially written by the junior reviewers. Thus, the junior reviewers compared their review reports with anonymous reports from two expert reviewers who had evaluated the same article. To do that, they were provided with a comparison guide for review reports — CIREV (for the initials in Spanish see Appendix 1) — indicating the key aspects to bear in mind in relation to the content and the discursive resources.

In the *content* section, help was aimed, in the first place, towards contrasting comments that summarized the manuscript, its objectives and its contributions or strengths. Next, *critical comments* related to each section of the manuscript were explored and the section ended with a question concerning *format* aspects.

In the section relating to *discursive structure* and *resources*, the guide helped the junior reviewers to focus on how the reports were organized (Fortanet, 2008). It also aimed at helping them analyse the reviewers' *voice* (Matsuda & Tardy, 2007), that is, the *position* adopted when writing the report, as well as the way they *interacted with and involved the reader of the report*. Aspects concerning the *clarity* and *precision* of their critical comments, the presence of *suggestions for change* and *arguments* to sustain them were also included in this section (Fortanet, 2008; Gosden, 2003; Sánchez et al., 2002; Scheuer et al., 2009). For each one of these aspects, the junior reviewer had to analyse the similarities and differences between reports and decide on the changes they thought necessary to introduce into their initial report, as well as their justification. Finally, in the last two sections junior reviewers evaluated and discussed the global quality of their report as well as the similarity with the experts' reports for each one of the previous sections through a Likert-type scale (from 1 to 7) and an open-ended question.

After completing the guide, participants had the opportunity to revise their own report before it was shared with the author (also a junior researcher). The responses to the guide, as well as the review report — initial and revised — were sent to the editors of the call. The author received the synthesis report written by the editors together with three review reports: the revised report from the junior reviewer and the two reports from the expert reviewers. This process was repeated for each round of revision (two for each one of the articles).

At the end of the training process, junior reviewers answered an open-ended questionnaire designed ad hoc in which they were asked to evaluate the training process and the support received as well as their own learning process and the difficulties associated with it (see Appendix 2).

In this context, we were interested in analysing in detail the characteristics of the junior reviewers' reports, in order to establish their distinctive traits and those aspects in which they differed from the experts' reports, two issues that have not been addressed in previous research. This seemed to be a preliminary step, necessary for describing in detail how reports evolved throughout the training process. We also wanted to hear participants' views on this process.

Therefore, the specific aims of the study were:

- (1) To analyse the characteristics of the reports written by the junior reviewers in the different rounds of revision and to compare them with those from the expert reviewers.
- (2) To describe the individual trajectories and evolution of the junior reviewers' reports throughout the training process.
- (3) To analyse how the junior reviewers evaluated the training experience.

Method

Participants

A total of 87 male and female candidates responded to the call launched by I&A to participate as junior reviewers (Bautista & Castelló, 2017). Among those candidates, we selected the six whose profiles best matched the topics of the six manuscripts that had been selected to begin the process of peer evaluation in the call for junior authors (Bautista & Castelló, 2015). One of the selected manuscripts was rejected in round one of the evaluation process, whereas the other five completed two rounds of revision before being accepted. Therefore, five junior reviewers participated in the study, all recently graduated doctorates, with some experience as authors of scientific articles but none as reviewers (see Table 1).

Data collection

Data were collected throughout the entire review process of all the manuscripts included in the special issue (from April 2016 through January 2017). All the reports were uploaded to the Taylor & Francis system, as is common for the I&A peer review processes. The comparison guide for the reviewers' reports — CIREV — and the final questionnaire were sent by email.

Data analysis

To respond to the first aim, which involved the characterization of junior reviewers' reports and their contrast with the experts' reports, we followed a

Table 1. Participants' characteristics.

<i>Junior reviewer</i>	<i>Names*</i>	<i>Origin</i>	<i>Thesis defense date</i>	<i>Pub. No</i>
R1	Amanda	Argentina	2016	3
R2	Noemí	Spain	2014	3
R3	Jaime	Spain	2013	6
R4	Raquel	Spain	2013	4
R5	Fede	Colombia	2015	2

*Names have been changed to ensure anonymity.

mixed-method process which combined qualitative and quantitative analyses. First, after iteratively reading all the reports to get to know their content in relation to the sections from the CIREV guide, we designed a rubric that categorized the aspects to be evaluated for each of the sections (content, structure and discursive resources). These categories, generated from the results of previous studies as well as from our data (Fortanet, 2008; Samraj, 2016), were discussed until consensus was reached with respect to their definition and levels. Finally, to ensure reliability of the rubric, the first two authors independently analysed one-third of the reports ($n = 11$). The degree of agreement ranged between 88.9% and 100% depending on the categories, which in this type of study could be considered to be high. Once the reliability of the system of categories was established, we analysed the rest of the reports. The few disagreements that occurred were discussed until a consensus was reached.

The resulting rubric for the analysis of review reports — RANRE — contained the following aspects (see Appendix 3):

In relation to content, the rubric assessed the presence of feedback regarding the manuscript's *aims* and *contributions* — or *strengths* — and *minor comments* (e.g., format). For each section of the manuscript (introduction, method, results, discussion and conclusions), we defined categories related to aspects that research highlighted as relevant in each of those sections (e.g., justification of the topic, in the introduction, or completeness of the discussion) (Gosden, 2003; Samraj, 2016; Sánchez et al., 2002). In addition, for each of these categories, comments of the reports were analysed in relation to the cross-cutting aspects they referred to (organization and clarity, appropriateness of the decisions taken, and amount of information). Comments were also classified into critical (aimed at improving) and positive (praise-oriented) comments. Consequently, each category related to the manuscripts' content was codified into three levels: not mentioned, critical comment and positive comment.

In relation to the report's *discursive mechanisms*, we took into account the *structure*, the use of *resources* to make the *voice* of the reviewer visible, and the presence of *arguments* to support the critical comments.

- (a) *Structure* of the reports. We analysed whether the reports included the moves identified by previous research (Fortanet, 2008): an introduction, including a summary of the work's aims, and the positive aspects, development by sections, differentiation between major and minor comments, and a closing (Fortanet, 2008; Samraj, 2016). The presence or absence (1 or 0) of each of the four moves was recorded (total scale from 1 to 6).
- (b) *Voice* of the reviewer (Matsuda & Tardy, 2007). We distinguished three aspects:
 - *Position*. This refers to the position the reviewer adopts when writing the report. To the two positions established by Sánchez et al. (2002) — *critical evaluation* and *collegial argument*¹ — we added a third that we called *personal opinion*, which emerged from the junior reviewers' reports. The reviewers who adopted a *critical evaluation position*

focused on evaluating or critically judging the different sections and aspects of the manuscript to emphasize what was wrong or needed to be changed (e.g., ‘a review of international studies is missing’; ‘the analysis process is not clarified’). On the other hand, those that adopted an *argumentative position* provided arguments to support their evaluation as if it were a discussion among peers (e.g., ‘it is possible that this deficit is because what most interested the author was to illustrate the mechanisms in a particular case [. . .]. This would explain why changes to the first version did not sufficiently respond to the suggestion I made in this regard in my previous review report [. . .]’). In contrast, the reviewers who adopted a *personal opinion* position used expressions such as ‘I would like’ or ‘from my point of view’ in which their perspective as reviewers was transmitted as an opinion, and often not supported by evaluative judgements or by arguments (e.g., ‘I feel it is appropriate to offer more information about the way in which data were gathered’; ‘from my point of view, it would be interesting to know who designed the instrument, how many items it contained, the way in which it was administered, etc.’). For each report, only one position was assigned taking into account the position adopted throughout the text.

- *Presence of the reader.* Comments aimed at making evident the interpersonal situation involved in writing a review report which, by definition, is addressed to the authors of the manuscript (Fortanet, 2008; Gosden, 2003). This includes explicit mention of the authors, as well as the use of resources such as rhetorical (e.g., ‘I wonder. . .’) and direct questions addressed to them (e.g., ‘Why is the age of the participants not included?’). This category was coded into two levels: presence or absence of the reader throughout the report (1 or 0).
 - *Presence of the author* in the report. In this case, we assessed whether the report was written in the first-person singular or in the plural, or whether impersonal forms were used (Scheuer et al., 2009). The presence or absence of the author was codified in the same way as the previous category (1 or 0).
- (c) *Suggestions for improvement.* We assessed the extent to which reviewers offered indications or guidelines to solve the problems highlighted in the work. A scale from 0 (‘never offers suggestions for improvement’) to 3 (‘offers suggestions for improvements for all the critical comments’) was used.
- (d) *Presence of arguments.* We assessed to what extent the comments made in the report were supported with arguments. A scale from 0 (‘never provides arguments for the critical comments’) to 3 (‘always provides arguments for the critical comments’) was used.

Once the reports from junior and expert reviewers were analysed, the frequencies and percentages of each one of the categories from the rubric were counted and their differences and similarities were compared statistically.

To describe the individual trajectories of each one of the junior reviewers (second objective), two complementary qualitative analyses were carried out. First, we compared their reports (analysed with the RANRE rubric, following the procedure described in the previous paragraph) with the assessment that participants performed using the CIREV guide. This allowed us to compare, in both rounds of revision, the characteristics of their initial reports and the changes in the revised reports with their perception regarding the need to include such changes and the differences they identified between their reports and those from the experts. With this information and the suggestion regarding the acceptance or rejection of the article, we composed the individual trajectories of each junior reviewer in which we described the evolution of their reports, along with their perceptions regarding changes in those reports.

To respond to the third aim, the content of the junior reviewers' responses to the *questionnaire that evaluated the experience* was categorized. To ensure reliability of the analysis, we followed the procedure described for the first objective.

Results

The five manuscripts went through two rounds of revision with reports from the reviewers². Thus, we had 19 reports³ from 10 expert reviewers and 18 written by the five junior reviewers who participated in the study: five initial reports and four reviewed in round one, plus five initial reports and four reviewed in round two. Table 2 shows the decisions suggested by the reviewers for each article.

Objective 1. Characteristics of junior reviewers' reports compared to those from the expert reviewers

As shown in Table 3, the junior and expert reviewers focused on distinct *sections of the manuscript* and their focus also changed from one round of revision to the other. In round one, the main differences were found in the introduction ($U = 9.00$; $p = .040$) and in the results ($U = 9.00$; $p = .040$), where expert reviewers commented on twice as many aspects as the junior reviewers. In turn, junior reviewers commented on more aspects of the method, although the

Table 2. Decision recommendations from the expert and junior reviewers in each round.

	Round 1			Round 2		
	Expert 1	Expert 2	Junior	Expert 1	Expert 2	Junior
R1 article (Amanda)	Major C.	Major C.	Major C.	Major C.	Major C.	Major C.
R2 article (Noemi)	Major C.	Major C.	Minor C.	Major C.	Accept	Accept
R3 article (Jaime)	Major C.	Major C.	Major C.	Minor C.	Minor C.	Accept
R4 article (Raquel)	Major C.	Major C.	Major C.	Major C.	Minor C.	Minor C.
R5 article (Fede)	Major C.	Major C.	Minor C.	Minor C.	Accept	Accept

Table 3. Distribution of the comments for improvement by sections in relation to type of reviewer and round.

	Reviewer	Comments by report R#1 (%)	Comments by report R#2 (%)
Introduction	Expert	55	41.75
	Junior	25	5
Objectives	Expert	33.33	3.70
	Junior	26.67	6.67
Method	Expert	35.83	17.59
	Junior	45	16.67
Results	Expert	57.5	27.78
	Junior	25	15
Discussion	Expert	60	41.67
	Junior	45	20
Format	Expert	60	55.6
	Junior	100	80

differences were not significant ($p = .134$). In round two, reports from the junior reviewers included fewer comments for improvement than in the first, in most of the sections. The differences between reviewers regarding the results were maintained, and differences in comments devoted to the introduction increased: expert reviewers commented on more than one aspect per report, whereas only one junior reviewer made a suggestion for improvement in this section. In this round, the junior reviewers also suggested fewer aspects for improvement than the experts with regard to the discussion. However, the differences observed in these sections were not significant.

Finally, most of the junior reviewers proposed improvements to wording and format, especially in round one, an issue that was mentioned in very few of the experts' reports.

Reports from the expert and junior reviewers also differed in terms of *positive comments*. Junior reviewers wrote positive comments in both rounds of revision, regardless of the editorial decision for the manuscript. In contrast, in the expert reviewers' reports, most of the positive comments appeared only in round two, generally associated with changes in decisions (from rejection or major to minor changes), and only in relation to certain aspects from the introduction (three) and from the method (five). In turn, in round one junior reviewers highlighted a total of 13 positive aspects (2.6 per report), especially in the introduction ($U = 12.00$; $p = .040$), results ($U = 15.00$; $p = .038$) and discussion, and 17 in round two, again in relation to the introduction and discussion, but also to the method. Altogether, the reports from junior reviewers included the same number of positive and critical comments in relation to the discussion, and even more positive than critical comments regarding the introduction.

For the *type* of critical comments or improvement suggestions, in round one, the reports from junior and expert reviewers were similar in relation to the need to improve the *organization and clarity* ($p = .950$) of the manuscripts or the *amount of information* ($p = .753$) (see Table 4). However, the junior reviewers mentioned

Table 4. Distribution of the type of comments for improvement in relation to reviewer type and round.

		Type of comments by report R#1 (%)	Type of comments by report R#2 (%)
Organization and clarity	Expert	35	12.5
	Junior	37.5	22.5
Relevance	Expert	45.38	28.2
	Junior	26.15	4.61
Quantity	Expert	58.33	33.33
	Junior	60	23.33

fewer aspects related to *appropriateness* than experts did ($U = 9.00$; $p = .045$). In round two, these differences increased as expert reviewers continued to question the *appropriateness* of certain decisions made by the authors, while the junior reviewers ($U = 3.00$; $p = .039$) highlighted more positive than negative aspects in relation to *appropriateness* (a total of 1.6 per report, an amount similar to that from the previous round: 1.4).

We also observed differences between junior and expert reviewers with regard to the type of positive comments. In round one, junior reviewers commented on positive aspects related to *clarity* and *organization* (12.5%), as well as to *appropriateness* (10.77%), in greater proportion than the experts (2.5% and 1.54%, respectively). In contrast, in round two expert reviewers made a greater number of positive comments regarding the organization and clarity of the manuscripts. The largest differences were found in relation to the *appropriateness* and *amount* of information (experts had 3.38% and 1.83% of positive comments in these categories, whereas junior reviewers had 12.3% and 20% respectively). Nevertheless, none of these differences were significant.

As can be seen in Table 5, the junior reviewers' reports were quite similar to those from the experts in terms of their *structure* in both rounds ($p = .565$), as well as in the *suggestions for change* offered to the authors in round one ($p = .629$). In contrast, in round two the experts offered more *suggestions* than the junior reviewers. The biggest differences, however, were in reference to the *level of argumentation* for justifying the critical comments, especially in round two ($U = 3.00$; $p < .01$): junior reviewers' reports showed low levels of argumentation, whereas the experts' reports showed average levels.

On the other hand, in round one most of the expert reviewers *addressed the authors* in their reports, whereas this occurred in only two reports from junior reviewers. However, these differences decreased in round two (see Table 5).

With regard to *self-reference*, most of the experts (seven in round one and six in round two) used the first-person singular in their reports. In contrast, junior reviewers used the impersonal style ($n = 2$) and the first-person singular ($n = 2$) in round one, whereas in the second round, most ($n = 4$) used the first-person singular, perhaps due to the fact that comments in this round were less critical.

Table 5. Characteristics of reports from junior and expert reviewers regarding the use of discursive resources.

		By report R#1 (%)	By report R#2 (%)
Structure (6 items)	Expert	55	40.74
	Junior	60	50
Presence of suggestions (0–3)	Expert	83.33	85.19
	Junior	86.67	60
Presence of argumentation (0–3)	Expert	70	66.67
	Junior	33.33	13.33
Authors (yes/no)	Expert	80	44
	Junior	40	40

Finally, concerning the *position* of the reviewers, we observed that while both the expert and junior reviewers adopted a *critical evaluation position*, only some expert reviewers adopted a *collegial argument position*, and the *personal opinion position* was adopted by only two junior reviewers. These differences remained in the two rounds, despite two expert reviewers switching from a *critical evaluation position* to a *collegial argument position* in round two, and one junior reviewer switching from a *personal opinion* to a *critical evaluation position* in round two.

When assessing the degree of similarity in their reports with those from the experts, in general the junior reviewers believed that their reports were quite similar to those from the expert reviewers (5.32 over 7 on average in round one and 5.4 over 7 in round two). In round one, they mentioned the results ($n = 2$) and the introduction ($n = 1$) as the most differentiated sections. In contrast, in round two, all the junior reviewers mentioned the discussion and conclusion sections as the most different, with the exception of one who mentioned the introduction and the results again.

It should be noted that the junior reviewers granted greater similarity to aspects relating to the use of *discursive resources* than to content or structure, with the only exception being *level of argumentation* in round one ($M = 4.68$). On the other hand, in both rounds, three of the reviewers considered that some aspects of the experts' reports could be improved: in round one, they thought that the experts could have provided minor comments regarding the format and, in one case, comments relative to the theoretical framework used in the manuscript. In round two, one reviewer pointed again to the formal aspects as a possible improvement in the experts' reports, whereas the other two suggested incorporating more examples, recommendations and arguments.

Objective 2. Trajectories and evolution of the junior reviewers' reports throughout the training process

Amanda's trajectory (R1)

Amanda's first report suggested major changes, in line with the editorial recommendation from the two expert reviewers. The report followed a very clear structure, providing comments for each one of the manuscript's sections, although

of a different nature. Most of the comments about the *method* and the *results* were related to format or to request that information be added, whereas in the *introduction* and *discussion* the *relevance* of those sections was questioned. Although these observations were shared by one of the expert reviewers, their level of precision and depth, as well as the *argumentation level*, were very different.

Unlike the expert reviewers who positioned themselves as *evaluators*, Amanda adopted a *personal opinion position* in her report: ‘I would be interested to know the reason why the analysed sample is lower in number than the number of participants’. She identified most of the differences in relation to the *content* of the comments; however, she did not detect those concerning the *use of discursive mechanisms*, and the comments that she added in her review report were copied and paraphrased from the expert reviewers’ reports. She evaluated her report positively because of the similarity of her comments with those of the experts, although she admitted that hers contained fewer examples and were formulated with less depth.

In round two, Amanda coincided with the expert reviewers in asking again for major revisions because she considered that some of the limitations commented on in round one were not addressed by the author. However, on this occasion most of her comments were minor — more specific, focused on particular sentences from the manuscript (an aspect that she acknowledged having ‘learned’ from the previous round of revision) — but comments were not argued more. On a rhetorical level, Amanda’s second report was identical to the one from the previous round. In contrast, the expert reviewers, despite maintaining their *critical evaluation position*, hardened their positions. They switched to the use of an *impersonal style*, and replaced arguments with references to the report from the previous round (‘it is not acceptable to claim that almost no scientific literature exists on this topic’). These aspects were not identified by Amanda, who, therefore, did not modify her report since she considered it to be ‘very broad, with many examples and specific recommendations’.

Noemí’s trajectory (R2)

Noemí’s first report asked the authors for minor changes, as opposed to the suggestion for major changes from the expert reviewers. Noemí wrote a structured report including various comments praising the work and suggestions for minor changes regarding format and grammar. She only wrote more in-depth comments on the *organization* of the method and the lack of information in the data collection. She adopted a *personal opinion position*, and the report was written in the *first-person singular*, but without being explicitly addressed to the *authors*, and included *suggestions for change* that were not *argued* or *justified* in any instance. Noemí did not detect differences in the use of *discursive mechanisms* or in the different *positions* adopted by the expert reviewers, but she did acknowledge that the experts’ reports were more critical of the manuscript, especially in relation to content and depth of the comments. However, in her revised report she only incorporated some minor comments — indicated by the experts — and eliminated the positive comments about the clarity of the results. She gave her

report a medium-high score, arguing that it was her first review report, although she acknowledged that the quality of her report was far from that of an expert reviewer's report.

In round two, Noemí coincided with one of the expert reviewers in recommending that the manuscript be accepted, whereas the other once again recommended major changes. The characteristics of this second report — *minor suggestions* written from a *personal opinion* position — as well as her analysis and evaluation — centred on the differences regarding *content* that were not included in the revised report — were similar to those from the previous round. She evaluated her report with an average score, lower than the previous report, stating that she had focused on 'seeing if the changes suggested in the integrated report had been included in the new version of the manuscript, whereas the expert reviewer took into account not only those issues, but also considered others'. She also believed that in the first round she had been able to write more and more useful suggestions to the author.

Jaime's trajectory (R3)

The first report from Jaime coincided with those from the expert reviewers in recommending major changes. In this first report, Jaime made some positive comments, especially praising the organization and interest of the results, but he also made critical comments in all the sections, most of them directed at the need to operationalize and to better describe the theoretical framework. The report did not contain sections nor a closing paragraph, and was not explicitly addressed to the authors of the manuscript. In addition, the use of *self-reference* as well as the *position* adopted by Jaime revealed a certain inconsistency: he alternated the first-person plural with the impersonal style, sometimes from a *critical evaluation position*, whereas in others he adopted a *personal opinion position*. In the analysis he mentioned most of the similarities and differences between his report and the experts' reports in relation to *content* and the *use of discursive mechanisms*, but did not detect differences in the positions adopted by each reviewer. Although he mentioned some possible changes, he did not revise his report, arguing that it was already a sufficiently complete report.

In round two, Jaime proposed accepting the article without making any critical commentary, in contrast to the expert reviewers, who suggested minor changes. The report, much shorter than the previous one, briefly alluded to the changes introduced into the manuscript in response to the suggestions he gave in the first report. This time, unlike in the first report, he did adopt a *critical evaluation position*; he used *self-reference* — first-person singular — and explicitly addressed *the authors* of the manuscript. When comparing this second report with those from the expert reviewers, he again omitted the differences in the *position* adopted by each reviewer and, although he detected most of the discrepancies in the content, he evaluated the reports as being very similar (6/7), and only changed three words in his report. He argued that, despite the fact that some of the expert reviewers' comments could improve the quality of the manuscript,

‘as it is, it deserves to be published; and the recommendations from the other reviewers do not go beyond including minor changes’.

Raquel's trajectory (R4)

In round one, Raquel coincided with the two expert reviewers in suggesting major changes for the manuscript. Her report, much shorter than the experts' reports, asked for relatively minor modifications in all of the manuscript's *sections* except for the *discussion*. It was an unusual report because of its letter-like header ('Dear authors'). Despite this, the report was written in an impersonal tone, without explicitly addressing the manuscript's *authors*. Just like the expert reviewers, the position adopted by Raquel was *critical evaluation*, but her comments were less detailed, and despite providing suggestions for change, she offered no arguments to justify the need and the sense of the requested changes. When comparing the three reports, Rachel detailed one by one the comments made by the expert reviewers, and selected some to include in her review report. She detected few differences in relation to the *discursive mechanisms* and, although she acknowledged that her report should provide more precise suggestions, upon revising it she only added very few comments copied verbatim from one expert's report. She assigned a medium-high score on her report, saying the following: 'I have commented on the main aspects for improvement and agree with the suggestion that the manuscript's authors should make major changes'.

In round two, Raquel coincided with one of the expert reviewers in suggesting minor changes, whereas the other still required major changes in the manuscript. The report from round two was much more concise than the one from the previous round, but very similar with respect to the *type of comments* and the *use of discursive mechanisms*. When comparing it with the experts' reports, just as in the previous round, she focused on differences in the content, without detecting those related to the use of *discursive mechanisms*. In her revised report, she again copied or paraphrased comments from the expert reviewers, mostly relating to the *introduction* and the *results*. Despite these changes that led her to question central aspects of the manuscript and to double the report's length, she marked the degree of similarity of her report with the experts' reports and the global quality of her report with a high score (6/7).

Fede's trajectory (R5)

Fede's first report requested minor changes, as opposed to the suggestion for major changes from the two expert reviewers, although his comments were in line with the type of revisions he requested. His comments, in the form of questions, were minor in nature and focused on requesting more information in all the sections except for the *discussion*. Fede was, in fact, the only junior reviewer who did not comment on all the manuscript's sections. His report presented a prototypical structure, although without a closing comment. Despite being written in an impersonal style, he explicitly addressed the manuscript's *author* and

adopted a *critical evaluation position*. When comparing his report with those from the experts, Fede carried out a detailed reflection, identifying the main similarities and differences in the *content* as well as in the *use of discursive mechanisms*, including the different positions of the reviewers. Consequently, Fede conducted a thorough revision of his report that, unlike the rest of the junior reviewers, did not consist of only adding information but involved rewriting most of the report, introducing changes in the type and depth of the comments and revising the discursive resources. The revised report was written in the *first-person singular* and included a *closing commentary*, although his critiques and suggestions for change were still concise and mostly devoid of arguments. He gave his report a medium-high score that he justified by the lack of depth in the review and of more developed arguments.

In round two, Fede coincided with one of the expert reviewers in his proposal to accept the manuscript, in contrast to the other expert, who still requested minor changes. In his report, he reviewed the manuscript's sections and praised the resolution of comments raised in round one, again from a *critical evaluation position* and, just as in the report from the previous round, using the *first-person singular*. These changes, according to Fede himself, were incorporated as a result of the analysis of the reports in the previous round. In this new comparative analysis of the reports in round two, Fede mentioned greater similarities between his report and the experts' and only added a comment in relation to the results. His self-evaluation was better than in the previous round, admitting that this report had been easier. On this occasion he believed that the 'observations had been properly presented, which implied clarity and coherence and precision'.

Objective 3. Evaluations of the training experience from the junior reviewers

All participants coincided in evaluating the experience as very useful for their training as researchers. The aspects that stood out as most relevant in their training as (future) reviewers, but also as authors, were the following:

- (a) Learning about the review process 'from the inside'
- (b) Better understanding of the characteristics and the writing of review reports
- (c) Contrasting their ideas and the different versions of the reports with more experienced professionals
- (d) Better understanding of the central characteristics that manuscripts must possess in order to be approved for publication

From their perspective, this learning had been mediated by writing the review report, but above all by having had access to reports from more expert reviewers and the comparative analysis with their own report. This provided them with different models, and the suggestions from the guide helped them to understand the decision-making process that experts followed. The following example is illustrative of these comments:

The opportunity to compare comments with other professionals, in addition to following the detailed guide, was very useful for my training. Not only did it allow me to delve deeper into the reviews, but I also became aware of the things that I had not paid attention to, and above all to see whether my comments were in the same direction as others, the clarifications, etc. I am completely satisfied with the call. (Amanda)

However, they also mentioned some difficulties, most in relation to the workload and time management (the ‘workload involved in writing a good in-depth report’ — Jaime). One of the junior reviewers highlighted the difficulties involved in drafting a report that is useful to authors, whereas another mentioned the difficulty of expressing oneself clearly and directly, as well as how a lack of knowledge makes it difficult to provide suggestions for improvements in some cases.

Finally, one reviewer commented on the challenge of preserving her own voice as a reviewer when comparing her report with those from the expert reviewers:

[The main difficulty was] to adopt a position; when having the observations from the expert, they tended to influence one’s own opinions. [...] The exercise with the coincidences and differences between the reports helped to direct one’s own style, [although] there was a tendency to imitate when the models developed by the experts are there. (Fede)

Finally, as improvements for the training, two participants mentioned it could be good to receive greater feedback about the differences between the reports and more guidance in some aspects such as organization, format and length of reports (‘Perhaps an “evaluation of the reviews” by a third party that reflected the similarities and differences between the reviews from the junior and expert researchers could be included’ — Jaime).

Discussion

This study focuses on junior reviewers training through guided and explicit reflection of revision reports, an issue that research has not yet explored. We were interested in analysing not only the characteristics and the evolution of the revision reports, but individual trajectories of the junior reviewers throughout the training process, in addition to knowing their evaluation of that process. Ultimately, the study aims to contribute to the development of early career researchers in a key aspect of scientific publishing: peer review processes.

The results reveal some characteristics of junior reviewers’ reports that are particularly relevant when contrasted with the experts’ reports. In terms of content, the comments from the junior reviewers primarily highlighted aspects related to the amount and clarity of information in the method section, paying considerably less attention than the experts to the introduction and the results, especially in review round two. As a whole, they were reports that could be described as inconsistent because the decision taken was not closely related to the type of comments. Thus, although they recommended major changes, they included

positive comments or praise and their critical comments or suggestions for improvement referred to minor issues, wording or format. In contrast, in the experts' reports, these comments did not appear until they modified their evaluation, from major to minor changes, usually in round two, a result similar to that found by Scheuer et al. (2009). Lastly, in their reports junior reviewers included comments about the amount of information or clarity of the manuscript as much as the experts, but the same did not occur with comments regarding appropriateness. The junior reviewers showed certain difficulties in discriminating what information was appropriated and their reports incorporated less critical and more positive comments in relation to this dimension. In summary, experts' comments about the content adhered to the results from previous research (Gosden, 2003; Sánchez et al., 2002; Scheuer et al., 2009), whereas the junior reviewers were less consistent and referred to minor issues relating to different and unusual sections, such as the abstract.

Regarding structure, not all of the moves identified by previous research on expert reviewers appeared in the junior reviewers' reports (Fortanet, 2008), which were more guided by the structure of the manuscript than by their evaluation of it. Thus, for example, some began their report with comments on the abstract, probably because it was the section of the text that appeared first, whereas in other cases, minor comments were mixed up with major comments, as was the order of their appearance in the text. The junior reviewers strictly followed the structure of the manuscript, whereas the experts could skip any sections or group others together depending on their comments and assessment of the manuscript.

The level of argumentation was lower in the junior reviewers' reports than in the experts', especially in round two. When the reviewers also adopted a *personal opinion position*, authors might have found it difficult to interpret the requested changes. Curiously, previous studies have shown that junior authors have difficulty interpreting reports from expert reviewers due to their lack of knowledge regarding the specific discursive mechanisms, specific of this genre, and the intention of certain suggestions (Fortanet, 2008). While it is true that several of the junior reviewers adopted clearly evaluative positions, none adopted a collegial argument position. This position is probably the most complex to manage because it involves placing oneself on the same level as the manuscript's author and formulating one's own arguments (from the reviewer) rather than critiques or judgments about the content, adopting a dialogical style in which the author is able to feel involved (Samraj, 2016; Sánchez et al., 2002). The differences were also remarkable in the use of resources for including the reader in the discourse. This is probably related to the tendency of junior reviewers to use the impersonal form in their reports, perhaps as a way of approaching the specific discourse of this genre, which from their perspective is perceived as remote and technical.

In relation to the trajectories and evolution of the junior reviewers, it can be inferred from the results that the training and, more specifically, the opportunity to contrast their reports with those of the experts who had evaluated the same manuscript helped them raise awareness of the key elements of the review reports and their difficulties in writing those reports. Even so, it is obvious that it was

easier for participants to identify those aspects of their reports that required revision regarding the content than those that referred to discursive mechanisms.

All the junior reviewers identified gaps in their critical comments about some sections or a lack of suggestions for improvements, but it was much more difficult for them to notice that they used different discursive mechanisms to address the authors or to make their voice present in the report. They also had fewer difficulties with identifying differences in the content than with incorporating these differences into their revised reports; thus, some directly copied experts' comments whereas others only incorporated a small part of the identified differences, some minor comments. One possible explanation for this result could stem from the adopted position that situates them as non-experts, as if they considered themselves to be unauthorized to make certain comments. This resulted in reports being mainly revised at the level of content. This result is probably also linked to the characterization of *review reports* as occluded genres, clearly unknown by the junior reviewers in our study. Given that these reviewers had some publishing experience and knew the articles' genre better, it may be assumed that it was easier for them to modify their comments regarding content, closely linked to the genre's requirements and characteristics. In contrast, it seems that for some junior reviewers, the rhetorical aspects and the discursive mechanisms used by the experts were invisible and, although they were present in the guide, this did not guarantee their complete understanding. In these cases, perhaps greater support and assistance in this identification would have been necessary. This is an issue to explore in future studies on the teaching of this genre, both from a linguistic and a psycho-educational perspective.

As this is a pioneering study in the area of reviewer training in authentic contexts of scientific publication, it also has some limitations. First, we only had five junior participants and 10 experts. Taking into account the great variability of the review reports, also proven by previous research (Fortanet, 2008; Gosden, 2003; Samraj, 2016) and the diversity of trajectories, results must be taken cautiously. However, our results represent a first step in the direction of analysing the particularity of the reports and the development of junior reviewers, which can facilitate future studies. Second, the content of the manuscripts was very dissimilar and, although we sought to have reviewers who were experts on the topic of the manuscript that they reviewed, some were not truly familiar with the theoretical or methodological approach adopted by the authors. Although this is a common situation in peer review processes, it could have influenced the content and the structure of the review reports.

Finally, it should be noted that the experience was very positive for all the junior reviewers, who mentioned having learned on various levels (as reviewers, but also as authors and researchers). The guided and explicit reflection about one's own production (initial report) proved useful for promoting this learning. From the point of view of scientific journals, this is an important implication. Emulating a training process such as the one we designed could probably contribute to the junior reviewers' learning and the quality of peer review processes. This study also has implications for research in scientific writing and early-career researcher training. From our perspective, there is no doubt that this training should cover all the areas related to scientific communication; thus, the peer review process is an

essential part of this training, since, as the title of this article states, being an author is not just a matter of publishing.

Notas

1. Estos autores se refieren a actitud o estilo en vez de posición, término que hemos adoptado en este artículo siguiendo la terminología de algunos trabajos previos (Castelló, Corcelles, Iñesta, Bañales, & Vega, 2011; Castelló & Iñesta, 2012; Hyland & Guinda, 2012).
2. Todos los trabajos necesitaron, además, una o dos rondas más de revisión, en las que o bien solo participó el editor asociado, o bien los revisores propusieron aceptar los trabajos sin realizar comentarios de mejora sustantivos.
3. En la Ronda #2, uno de los revisores expertos (artículo R2) sugirió la aceptación sin realizar un informe de revisión.

No solo de publicar viven los investigadores: aprender a revisar artículos científicos

Los investigadores, además de publicar, también participan en sus comunidades disciplinares de referencia a través de varios canales y ejerciendo diversos roles. Uno de estos roles es el que implica actuar como revisor en el proceso de evaluación por pares de revistas científicas. Si bien es habitual que las revistas cuenten en sus equipos básicamente con evaluadores expertos que ya son autores reconocidos, algunos cambios recientes podrían modificar esta situación en los próximos años.

Uno de estos cambios es, sin duda, el crecimiento exponencial del número de revistas indexadas, con procesos de revisión por pares, subsidiario de las políticas institucionales que priman estas publicaciones a la hora de evaluar la producción científica. Sólo a título de ejemplo, en los últimos cuatro años, el número de revistas indexadas en el WOS ha crecido en un 40% (Wang & Waltman, 2016). Este crecimiento ha supuesto la creación de nuevos equipos editoriales y un aumento en la demanda de evaluadores.

La necesidad de publicación por parte de los investigadores noveles, en ocasiones incluso durante su formación doctoral, es otro de estos cambios. Ello conlleva una mayor presencia de los mismos en los contextos de publicación y una mayor probabilidad de participación en procesos de revisión por pares (Pedrazzini, Bautista, Scheuer, & Monereo, 2014).

Mientras que la investigación sobre cómo se aprende a escribir artículos científicos, aun siendo escasa, está presente en contextos universitarios, fundamentalmente anglosajones, la destinada a cómo se aprende (y se enseña) a revisar artículos es casi inapreciable. Al margen de los estudios centrados en analizar las ventajas e inconvenientes del sistema de evaluación por pares, mayormente impulsados por los equipos editoriales de las revistas (Bautista, Monereo, & Scheuer, 2014), la investigación en este ámbito se ha articulado en relación a tres áreas: la identificación y caracterización de los buenos revisores, el análisis de los informes como género textual y la formación de revisores. Dichas áreas provienen de tradiciones disciplinares diferentes y, consecuentemente, han tenido objetivos diversos que revisamos a continuación.

Caracterización de los revisores: cómo son y qué hacen

Los estudios en esta área se han dirigido por un lado a intentar identificar *buenos revisores* (Callaham & Tercier, 2007), y por otro a analizar cuáles son los aspectos

a los que prestan atención los revisores expertos a lo largo del proceso de redacción de sus informes (Matsuda & Tardy, 2007).

En cuanto a la caracterización de los *buenos revisores*, los resultados son poco concluyentes, debido tanto a la variabilidad entre revisores, como a la falta de criterios claros a la hora de seleccionarlos y la escasa especificidad de las escalas de valoración que la mayoría de revistas ponen a disposición de los editores asociados, lo que reduce su poder predictivo (Callaham & Tercier, 2007). A pesar de ello, factores como la adscripción de los revisores a instituciones prestigiosas, el estatus científico como autor (medido en términos de cantidad y calidad de publicaciones), la integración a equipos editoriales diversos, además de la rapidez en la respuesta y en el cumplimiento de los plazos, se asociaron a revisores cuyos informes fueron valorados como ‘mejores’ (Gasparyan & Kitas, 2012).

En cuanto a las actividades que los revisores llevan a cabo cuando evalúan un texto y escriben sus informes, destaca el trabajo de Matsuda y Tardy (2007). Con el objetivo de discernir cuáles eran los aspectos a los que prestaban mayor atención los revisores cuando evaluaban un manuscrito y escribían sus informes, simulamos un proceso de evaluación por pares y solicitamos a dos revisores que pensarán en voz alta a lo largo de todo el proceso, que fue íntegramente grabado y posteriormente analizado. Una de las conclusiones del estudio fue que identificar la voz del autor y su posición en la comunidad tenía repercusiones, claras no sólo en la decisión de los revisores respecto a la publicación del manuscrito, sino también en la forma de redactar su informe.

Caracterización de los informes de revisión como género específico

En cuanto a las características de los informes, después de un período poco fructífero en el que los investigadores pretendieron normativizar tanto el contenido como la estructura de los informes para reducir su variabilidad (Ammenwerth et al., 2003), la investigación ha evolucionado hacia perspectivas en las que el informe se entiende como un género específico, que a menudo permanece *oculto*, por lo que resulta poco conocido, especialmente por los investigadores noveles, a pesar de su importancia y elevada convencionalidad (Fortanet, 2008).

La investigación sobre este tipo de géneros — *informes de revisión* — es aún escasa y se ha centrado exclusivamente en expertos. Existe consenso en aceptar que los informes de revisores expertos, a pesar de su gran variabilidad, acostumbran incluir diferentes tipos de comentarios: sobre el contenido (*ideacionales*), sobre la interacción que el manuscrito establece con el lector (*interpersonales*) o sobre características propias del manuscrito como el formato o la sintaxis (*textuales*) (Fortanet, 2008; Gosden, 2003; Hyland & Guinda, 2012). En cuanto a los comentarios sobre el contenido (*ideacionales*), los aspectos relativos a problemas metodológicos y conceptuales, seguidos de los de falta de organización y claridad del escrito son los más frecuentemente mencionados (Sánchez, García, & del Río, 2002; Scheuer, Bautista, Martín, & Pozo, 2009). Los que se refieren a la interacción del manuscrito con el lector (*interpersonales*) y los comentarios *textuales* son menos frecuentes (Mungra & Webber, 2010).

En cuanto a la estructura, los informes se caracterizan por cuatro movimientos (Fortanet, 2008): (a) valoración general respecto su posible publicación; (b) resumen de los objetivos y de la contribución del manuscrito; (c) comentarios críticos, evaluativos, a menudo siguiendo la estructura del manuscrito y eventualmente acompañados de sugerencias de mejora (Gosden, 2003); y (d) cierre o conclusión y decisión recomendada. El apartado que contiene los comentarios críticos no sólo es el más extenso, sino también es el más difícil de escribir (Fortanet, 2008).

La decisión de aceptación o rechazo influye también en las expresiones y los recursos retóricos que los revisores utilizan. Así, cuando la decisión es de rechazo, el lenguaje es más prescriptivo e impersonal, mientras que la aceptación provoca un mayor uso de la *autoreferencia* (revisores y editores utilizan la primera persona del singular) y adoptan una *posición* más *argumentativa* que *evaluativa* (discutiendo con los autores las opciones tomadas y argumentando los cambios sugeridos) (Belcher, 2007; Gosden, 2003; Hyland & Guinda, 2012; Paltridge, 2013, 2015; Samraj, 2016; Sánchez et al., 2002; Scheuer et al., 2009). Para algunos autores la decisión de aceptación o rechazo afecta también al propósito comunicativo y a la estructura de los informes de revisión (Samraj, 2016). Asimismo, la procedencia del revisor y su lengua materna (en el caso de revistas en inglés) se han asociado a un uso diferencial de los recursos discursivos e incluso al propósito de los informes de revisión (Englander & Lopez-Bonilla, 2011).

Por desgracia, no disponemos de datos respecto a si los informes realizados por revisores noveles tienen características diferentes o se ajustan a los mismos cánones de estructura y contenido que los informes redactados por expertos. Algunos autores han puesto de manifiesto la dificultad que para los autores noveles entraña la comprensión y adecuada interpretación de los diferentes tipos de comentarios, puesto que no disponen de la necesaria sensibilidad sociocultural y de competencia pragmático-lingüística para interpretar el sentido y priorizar la relevancia de comentarios que parecen simples sugerencias u observaciones, pero que para los revisores son claramente indicaciones/directivas de cambio (Fortanet, 2008; Gosden, 2003; Paltridge, 2015; Samraj, 2016). Ello puede comportar a que los revisores noveles tampoco consideren dichos comentarios en sus informes; este es uno de los aspectos que abordamos en este estudio.

La formación de los revisores noveles en procesos de revisión por pares

La investigación sobre la formación de revisores noveles ha sido considerablemente más escasa que la que se ha ocupado de su análisis como género específico. Destaca el estudio pionero de Guilford (2001), diseñado para que sus estudiantes de grado conocieran mejor el proceso de publicación científica y el proceso de revisión por pares. A lo largo del curso, se simuló el proceso editorial que implicaba la publicación de un artículo. Los estudiantes escribieron su artículo, recibieron — y dieron — *feedback* a sus compañeros en calidad de evaluadores, revisaron sus textos y recibieron la decisión editorial. Los estudiantes que participaron en la propuesta escribieron textos que fueron evaluados por sus profesores

de forma positiva, aprendieron más sobre el contenido y comprendieron las exigencias y características del proceso de revisión por pares (Guilford, 2001).

Más recientemente, Houry, Green, y Callaham (2012) llevaron a cabo un estudio en el ámbito de la publicación médica. Durante cuatro años, asignaron de forma aleatoria a los revisores noveles de la revista *Annals of Emergency Medicine* a dos grupos. Los del primer grupo recibieron el material desarrollado por el equipo editorial de la revista (Lovejoy, Revenson, & France, 2011) que detallaba las características básicas de los informes de revisión. Los del grupo experimental recibieron este material más la ayuda de un mentor, un revisor sénior, reconocido y con experiencia, que formó pareja con el novel durante la revisión de los tres primeros manuscritos que le asignaron. Los revisores noveles tuvieron la posibilidad de compartir sus informes y discutirlos con su mentor vía correo electrónico o por teléfono. Después de analizar casi 500 informes provenientes de 24 parejas en cada grupo (intervención y control), los resultados no fueron los esperados: los informes de los revisores que recibieron la ayuda del mentor no fueron significativamente mejores que los informes del grupo control.

La falta de formación de los mentores, así como la ausencia de orientaciones comunes para realizar su labor, podrían explicar los resultados. La investigación educativa ha demostrado que no basta con ser experto para enseñar o ayudar a otros a realizar una determinada actividad; se requiere, además, la provisión de sistemas de apoyo y ayudas que guíen la práctica para apropiarse de nuevos conocimientos y actuar de forma autónoma (Monereo, Pozo, & Castelló, 2001). Esto también explicaría por qué otros estudios que pretendían formar a revisores noveles a través de tutoriales, cursos o talleres (a menudo *online*) unidireccionales y basados en la transmisión de información no consiguieron cambios en los informes de los revisores que participaron en estos cursos (Schroter et al., 2004). A la misma conclusión llega Paltridge (2013) cuando recomienda la necesidad de promover el desarrollo de los revisores noveles a partir de la reflexión explícita sobre su propia práctica, guiada por el quehacer de otros expertos, que, a lo largo del proceso, comparten sus informes.

Estas consideraciones están en la base de la propuesta formativa que hemos desarrollado y presentamos en este estudio. A pesar del interés de algunas instituciones y revistas (por ejemplo, Davidoff, 2004), no disponemos de este tipo de propuestas formativas y, por consiguiente, no ha habido investigación que se ocupe de analizar su viabilidad y efectividad. En la mayoría de los casos, los revisores aprendieron a ejercer su rol de manera individual, mediante procesos de ensayo-error, y su propia experiencia como autores fue la fuente más importante (si no la única) de aprendizaje para ejercer como revisores (Davidoff, 2004; Paltridge, 2013). Esta falta de acompañamiento en el aprendizaje del rol de revisor resulta sorprendente si tenemos en cuenta que disponer de buenos revisores resulta imprescindible para garantizar la calidad de los procesos de revisión por pares, que fundamentan la estrategia de publicación científica actual.

El presente estudio pretende complementar los escasos trabajos desarrollados en el ámbito de los procesos de revisión por pares en publicaciones científicas, mediante el desarrollo y análisis de una propuesta formativa diseñada para ayudar

a investigadores noveles a iniciarse en el mencionado proceso de revisión por pares. A continuación, describimos con detalle el proceso formativo que fundamenta nuestro estudio.

Proceso formativo: contexto del estudio

El estudio se enmarca en la convocatoria para revisores noveles realizada por I&A en Julio de 2015 (véase Bautista & Castelló, 2015). El objetivo de dicha convocatoria fue proporcionar a los investigadores noveles seleccionados la oportunidad de participar en un proceso formativo para aprender a revisar manuscritos.

En la convocatoria, se definía al revisor novel como un investigador con al menos una publicación en una revista indexada (como único autor o en colaboración) pero sin experiencia como revisor en una revista científica. Podían ser estudiantes de doctorado o doctores recientes (después de enero de 2015) con un buen nivel de español e inglés (idiomas de publicación de I&A). Las condiciones de la convocatoria especificaban que todos los artículos seleccionados para el número especial serían revisados por tres revisores anónimos, dos de ellos expertos, miembros del equipo editorial de la revista, y un revisor novel, seleccionado entre quienes se presentaran a la convocatoria. También se informaba que los informes de los revisores expertos se compartirían — de forma anónima — con los revisores noveles y que los datos generados durante el proceso de revisión por pares — informes de revisión y cuestionario de seguimiento — serían analizados y publicados. Finalmente, se informaba a los candidatos que la presentación a la convocatoria implicaba aceptar los términos y condiciones de la misma.

El proceso formativo, siguiendo las recomendaciones de Paltridge (2013), estuvo basado en promover procesos de reflexión sobre la escritura de informes de revisión, de forma guiada y explícita. Esta reflexión se realizó a partir de la propia práctica de los participantes, es decir, de los informes inicialmente escritos por los revisores noveles. Así, los revisores noveles contrastaron su informe de revisión con los informes — anonimizados — de los dos revisores expertos que habían evaluado el mismo artículo. Para llevar a cabo este contraste y comparación, se les facilitó la guía de *comparación entre los informes de revisores* — CIREV (véase Apéndice 1) — que indicaba los aspectos clave a tener presente tanto a nivel de contenido como de recursos discursivos.

En el apartado relativo al *contenido*, las ayudas se dirigían, en primer lugar, a contrastar la existencia de comentarios que resumieran el manuscrito, sus objetivos, y sus aportaciones o puntos fuertes. A continuación, se indagaba por los *comentarios críticos* relativos a las diferentes secciones del manuscrito y se cerraba el apartado con una pregunta sobre los aspectos de *formato*.

En el apartado relativo a la *estructura y recursos discursivos*, se ayudaba a los revisores noveles a fijarse en cómo estaban organizados los informes, sus apartados (Fortanet, 2008) y a analizar su *voz* (Matsuda & Tardy, 2007), es decir, la *posición* adoptada por ellos al escribir el informe, así como la manera de *interactuar e implicar al destinatario*. Los aspectos relativos a la *claridad y precisión* de sus comentarios críticos, la presencia de *sugerencias de cambio* y de

argumentos para sustentarlos se incluyeron también en este apartado (Fortanet, 2008; Gosden, 2003; Sánchez et al., 2002; Scheuer et al., 2009). Para cada uno de estos aspectos, el revisor novel debía analizar las similitudes y diferencias entre los informes y los cambios que creía necesario introducir en su informe inicial, así como su justificación. Finalmente, la guía contenía dos apartados en los que los revisores noveles, a través de una escala tipo Likert (de 1 a 7) y de una pregunta abierta, valoraban y justificaban tanto la calidad global de su informe como su grado de similitud con los de los expertos para cada uno de los apartados anteriores.

Una vez realizado el análisis comparativo y completada la guía, los participantes tuvieron oportunidad de revisar el propio informe antes de que éste fuese enviado al autor (también novel). Tanto las respuestas a la guía como los informes de revisión — inicial y revisado — fueron enviados a los editores de la convocatoria. El autor recibió el informe de síntesis realizado por los editores conjuntamente con tres informes de revisión: el informe revisado del novel y los dos informes de los revisores expertos. El proceso se repitió para cada ronda de revisión del trabajo (dos para todos los artículos).

Al final del proceso formativo, los revisores respondieron un cuestionario abierto diseñado ad hoc en el que se les solicitaba que evaluaran tanto el proceso formativo y la ayuda recibida como su propio proceso de aprendizaje y las dificultades asociadas al mismo (véase [Apéndice 2](#)).

En este contexto formativo, nos interesaba analizar de forma pormenorizada las características de los informes de los revisores noveles, para establecer sus rasgos distintivos y aquellos aspectos en los que diferían de los informes de los expertos, dos cuestiones que la investigación previa no ha abordado hasta el momento. Este nos parecía un paso previo, necesario para describir de manera detallada cómo evolucionaban estos informes a lo largo del proceso formativo. Asimismo, queríamos conocer la voz de los participantes sobre dicho proceso.

Consecuentemente, los objetivos específicos del estudio fueron los siguientes:

- (1) Analizar las características de los informes realizados por los revisores noveles en las diferentes rondas de revisión y contrastarlos con las de los revisores expertos.
- (2) Describir las trayectorias individuales y la evolución de los informes de los revisores noveles a lo largo del proceso de formación.
- (3) Analizar cómo valoraron los revisores noveles la experiencia formativa.

Método

Participantes

Un total de 87 candidatos y candidatas respondieron a la convocatoria de I&A para participar como revisores noveles (Bautista & Castelló, 2017). Entre dichos candidatos, seleccionamos aquellos seis cuyos perfiles mejor se ajustaban a los temas de los seis manuscritos de la convocatoria para autores noveles que habían

sido seleccionados para iniciar el proceso de evaluación por pares (Bautista & Castelló, 2015). Uno de los manuscritos seleccionados fue rechazado en Ronda #1 de evaluación, mientras que los otros cinco completaron dos rondas de revisión antes de ser aceptados. Por lo tanto, finalmente participaron en el estudio cinco revisores noveles, todos doctores recientes, con alguna experiencia como autores de artículos científicos pero ninguna como revisores (véase [Tabla 1](#)).

Recogida de datos

Los datos se recogieron a lo largo de todo el proceso de revisión de los manuscritos que integran el monográfico (de abril de 2016 a enero de 2017). Todos los informes se subieron a la plataforma de Taylor & Francis, como es habitual en los procesos de revisión por pares de I&A. La guía de *comparación entre los informes de revisores* — CIREV — y el cuestionario final se enviaron por correo electrónico.

Análisis de datos

Para responder al primer objetivo, que implicaba la caracterización de los informes de los noveles y su contraste con los informes de los expertos, se siguió un proceso mixto en el que se combinó el análisis cualitativo y cuantitativo. En primer lugar, después de leer de forma iterativa todos los informes para conocer su contenido en relación a los apartados de la guía CIREV, diseñamos una rúbrica que categorizaba los aspectos a evaluar para cada uno de los apartados (contenido, estructura y recursos discursivos). Estas categorías, generadas tanto a partir de los resultados de investigaciones previas como de los datos de los propios informes (Fortanet, 2008; Samraj, 2016), fueron discutidas hasta llegar a un consenso respecto a su definición y niveles. Finalmente, para asegurar la fiabilidad de la rúbrica, las dos primeras autoras analizamos un tercio de los informes ($n = 11$) de forma independiente. El grado de acuerdo osciló entre el 88.9% y el 100% según las categorías, lo que en este tipo de estudios puede considerarse muy elevado. Una vez establecida la fiabilidad del sistema de categorías, analizamos el resto de los informes. Los pocos casos dudosos se discutieron hasta llegar a un consenso.

Tabla 1. Características de los participantes.

<i>Revisor Novel</i>	<i>Nombres*</i>	<i>Procedencia</i>	<i>Fecha defensa Tesis</i>	<i>Núm pub.</i>
R1	Amanda	Argentina	2016	3
R2	Noemí	España	2014	3
R3	Jaime	España	2013	6
R4	Raquel	España	2013	4
R5	Fede	Colombia	2015	2

*Los nombres han sido modificados para garantizar el anonimato

La rúbrica para el análisis de informes de revisores finalmente utilizada — RAINRE — contenía los siguientes aspectos (véase [Apéndice 3](#)):

En relación al contenido, se tuvo en cuenta la presencia de comentarios sobre los *objetivos* y las *aportaciones* del manuscrito, es decir sus puntos fuertes, y de *comentarios menores* (e.g., formato). Para cada sección del manuscrito (introducción, método, resultados, discusión y conclusiones), se definieron categorías relacionadas con los aspectos que la investigación ha señalado como relevantes en cada uno de esos apartados (e.g., justificación del tema, en la introducción, o exhaustividad de la discusión) (Gosden, 2003; Samraj, 2016; Sánchez et al., 2002). Asimismo, para cada una de estas categorías, se evaluó a qué aspectos transversales se referían los comentarios de los informes (organización y claridad, pertinencia de las decisiones tomadas y cantidad de información). Además, se tuvo en cuenta si los comentarios eran críticos (orientados a la mejora) o positivos (orientados al elogio). En consecuencia, cada categoría relacionada con el contenido de los manuscritos fue codificada en tres niveles: no se menciona, comentario crítico y comentario positivo.

En relación a los *recursos discursivos* del informe, tuvimos en cuenta la *estructura*, el uso de *recursos* para hacer presente la *voz* del revisor y la presencia de *argumentos* para sustentar los comentarios críticos.

- (a) *Estructura* de los informes. Analizamos si los informes incluían los movimientos identificados por la investigación (Fortanet, 2008): un apartado de introducción, incluyendo resumen de los objetivos del trabajo y los aspectos positivos del mismo, desarrollo por secciones, diferenciación entre comentarios de mayor o menor calado, y cierre (Fortanet, 2008; Samraj, 2016). Se contabilizó la presencia o ausencia (1 ó 0) de cada uno de los cuatro movimientos mencionados (escala total de 1 a 6).
- (b) *Voz* del revisor en los informes (Matsuda & Tardy, 2007). Distinguimos tres aspectos:
 - La *posición*: Se refiere a la forma en que se posiciona el revisor cuando escribe el informe. A las dos posiciones establecidas por Sánchez et al. (2002) —*evaluativa* y *argumentativa*¹ — añadimos una tercera a la que denominamos *opinativa*, que emergió de los informes de los noveles. Los revisores que adoptaron una *posición evaluativa* se centraron en valorar o enjuiciar críticamente las distintas secciones del manuscrito (e.g., ‘se echa en falta una revisión de los trabajos internacionales’; ‘no se clarifica el proceso de análisis’). En cambio, los que adoptaron una posición *argumentativa* desplazaron sus comentarios de los juicios a los argumentos que sustentaban su valoración como si se tratase de una discusión entre pares (e.g., ‘Es posible que esta carencia se deba a que lo que más interesaba al autor era ejemplificar en un caso concreto los mecanismos [...]. Esto explicaría por qué las modificaciones de la primera versión no responden suficientemente a la sugerencia que hice en este sentido en mi anterior informe de evaluación [...].’). En cambio, los revisores que adoptaron una posición *opinativa* utilizaron

expresiones del tipo: ‘me gustaría’ o ‘desde mi punto de vista’ en las que su perspectiva como revisores se vehiculiza como una opinión a menudo no sustentada por juicios de valoración ni por argumentos (p. ej., ‘Considero oportuno ofrecer mayor información acerca del modo con que se recabaron los datos’; ‘desde mi punto de vista, sería interesante conocer quién diseñó el instrumento, cuántos ítems lo conformaban, el modo en que se administró, etc.’). Se asignó una u otra posición en función de la posición adoptada a lo largo del texto en la mayoría de comentarios.

- La *presencia del destinatario*: incluye aquellos comentarios dirigidos a hacer evidente la situación interpersonal que implica la escritura del informe de revisión que por definición se dirige a los autores (Fortanet, 2008; Gosden, 2003). Ello implica desde su mención explícita hasta el uso de recursos como las preguntas retóricas (e.g., ‘me pregunto...’) o directamente dirigidas a los autores (e.g., ‘¿Por qué no se incluyó la edad de los participantes?’). Esta categoría se codificó en dos niveles: presencia o ausencia del destinatario a lo largo del informe (1 ó 0).
 - La *presencia del autor* en el informe: en este caso, valoramos si se escribió el informe utilizando la primera persona del singular, en plural o si se utilizaron formas impersonales (Scheuer et al., 2009). Del mismo modo que en la categoría anterior, se codificó en dos niveles: presencia o ausencia del autor (1 ó 0).
- (c) *Sugerencias de mejora*. Valoramos en qué medida los revisores incluyeron propuestas o guías para solucionar los problemas apuntados en el trabajo. Se utilizó una escala de 0 (‘nunca ofrece sugerencias de mejora’) a 3 (‘ofrece sugerencias de mejora para todos los comentarios críticos’).
- (d) *Presencia de argumentos*. Valoramos en qué medida los comentarios realizados en el informe se sustentaron con argumentos por parte del revisor. Se utilizó una escala de 0 (‘nunca argumenta los comentarios críticos’) a 3 (‘siempre argumenta los comentarios críticos’).

Una vez analizados los informes tanto de los revisores noveles como de los expertos, se contabilizaron las frecuencias y porcentajes de cada una de las categorías de la rúbrica y se contrastaron estadísticamente sus diferencias y similitudes.

Para describir las trayectorias individuales de cada uno de los revisores noveles (segundo objetivo), se llevaron a cabo dos análisis cualitativos complementarios. En primer lugar, comparamos sus informes (analizados con la rúbrica RAINRE, siguiendo el procedimiento detallado en el párrafo anterior) con la propia valoración que los participantes realizaron de los mismos al utilizar la guía CIREV. Ello nos permitió contrastar, en ambas rondas de revisión, las características de sus informes iniciales y los cambios introducidos en los informes revisados con su percepción respecto a la necesidad de incluir dichos cambios y las diferencias que detectaron entre sus informes y los de los expertos. Con esta información, a la que añadimos la sugerencia respecto a la aceptación o

rechazo del artículo, construimos las trayectorias individuales de cada uno de los revisores noveles en las que se describe la evolución de sus informes junto con sus percepciones sobre los cambios en los mismos.

Para responder al tercer objetivo, se categorizó el contenido de las respuestas de los revisores noveles al *cuestionario de valoración de la experiencia*. Para asegurar la fiabilidad del análisis se siguió el mismo procedimiento que en el primer objetivo.

Resultados

Para los cinco manuscritos se completaron dos rondas de evaluación con informes por parte de los revisores², por lo que contamos con 19 informes³ realizados por 10 revisores expertos y 18 escritos por los cinco revisores noveles que participaron en el estudio: cinco informes iniciales y cuatro revisados en Ronda #1, más cinco informes iniciales y cuatro revisados en Ronda #2. La [Tabla 2](#) muestra las recomendaciones de decisión propuestas por los revisores para cada trabajo.

Objetivo 1. características de los informes de los revisores noveles en contraste con los de los revisores expertos

Tal y como se puede observar en la [Tabla 3](#), los revisores noveles y expertos se centraron en distintas *secciones del manuscrito* y su foco cambió también de una ronda a otra de revisión. En relación a la Ronda #1, las principales diferencias las encontramos en la introducción ($U = 9.00$; $p = .040$) y en los resultados ($U = 9.00$; $p = .040$), apartados en los que los revisores expertos comentan el doble de aspectos que los noveles; estos últimos incluyeron comentarios sobre más aspectos del método, aunque las diferencias no fueron significativas ($p = .134$). En la Ronda #2, los informes de los revisores noveles incluyeron menos comentarios de mejora que en la primera, en la mayoría de los apartados. Las diferencias entre revisores respecto a los resultados se mantuvieron, y aumentaron las diferencias en los comentarios dedicados a la introducción: mientras que los revisores expertos comentaron más de un aspecto por informe, solamente un revisor novel realizó un comentario de mejora en este apartado. Los noveles, en esta ronda, también sugirieron menos aspectos de mejora respecto a la discusión que los expertos. Sin embargo, las diferencias observadas en estas secciones no fueron significativas.

Finalmente, la mayoría de los revisores noveles propusieron mejoras en relación a la redacción y el formato, especialmente en la Ronda #1, lo que no fue tan frecuente en el caso de los informes de los expertos.

Los informes de expertos y noveles difirieron también en cuanto a los *comentarios positivos*. Los revisores noveles realizaron comentarios positivos en ambas rondas de revisión, independientemente de la decisión respecto a la publicación del manuscrito. En cambio, en los informes de los revisores expertos, la mayoría de los comentarios positivos aparecieron sólo en la Ronda #2, en general asociados a cambios en la decisión (de rechazo o de cambios mayores a cambios menores), y solamente en relación a algunos aspectos de la introducción (3) y

Tabla 2. Recomendaciones de decisión de los revisores expertos y noveles en cada ronda.

	Ronda 1			Ronda 2		
	Experto 1	Experto 2	Novel	Experto 1	Experto 2	Novel
Artículo R1 (Amanda)	C. mayores	C. mayores	C. mayores	C. mayores	C. mayores	C. mayores
Artículo R2 (Noemi)	C. mayores	C. mayores	C. menores	C. mayores	Acceptar	Acceptar
Artículo R3 (Jaime)	C. mayores	C. mayores	C. mayores	C. menores	C. menores	Acceptar
Artículo R4 (Raquel)	C. mayores	C. mayores	C. mayores	C. mayores	C. menores	C. menores
Artículo R5 (Fede)	C. mayores	C. mayores	C. menores	C. menores	Acceptar	Acceptar

Tabla 3. Distribución de los comentarios de mejora por apartados según tipo de revisor y ronda.

	Revisor	Comentarios por informe R#1 (%)	Comentarios por informe R#2 (%)
Introducción	Experto	55	41.75
	Novel	25	5
Objetivos	Experto	33.33	3.70
	Novel	26.67	6.67
Método	Experto	35.83	17.59
	Novel	45	16.67
Resultados	Experto	57.5	27.78
	Novel	25	15
Discusión	Experto	60	41.67
	Novel	45	20
Formato	Experto	60	55.6
	Novel	100	80

del método (5). Concretamente, los revisores noveles en la Ronda #1 destacaron un total de 13 aspectos positivos (2.6 por informe), especialmente en la introducción ($U = 12.00$; $p = .040$), resultados ($U = 15.00$; $p = .038$) y discusión, mientras que en la Ronda #2 fueron 17, e hicieron referencia, además de a la introducción y discusión, al método. En conjunto, los informes de los noveles incluyeron más comentarios positivos que aspectos críticos o de mejora en relación a la introducción, y el mismo número en la discusión.

En cuanto al *tipo* de comentarios críticos o de mejora, en la Ronda #1 los informes de noveles y expertos hicieron referencia en igual medida a la necesidad de mejorar la *organización y claridad* ($p = .950$) de los manuscritos o a la *cantidad* ($p = .753$) (ver [Tabla 4](#)). Sin embargo, los revisores noveles destacaron menos aspectos relacionados con la *pertinencia* que los expertos ($U = 9.00$; $p = .045$). En la Ronda #2, estas diferencias aumentaron, pues los revisores expertos siguieron cuestionando la *pertinencia* de algunas decisiones tomadas por los autores, al contrario que los noveles ($U = 3.00$; $p = .039$), que destacaron más aspectos positivos que negativos en relación a la *pertinencia* (un total de 1.6 por informe, una cantidad similar a la de la ronda anterior: 1.4).

Tabla 4. Distribución del tipo de comentarios de mejora según tipo de revisor y ronda.

		Tipo de comentarios por informe R#1 (%)	Tipo de comentarios por informe R#2 (%)
Organización y claridad	Experto	35	12.5
	Novel	37.5	22.5
Pertinencia	Experto	45.38	28.2
	Novel	26.15	4.61
Cantidad	Experto	58.33	33.33
	Novel	60	23.33

También respecto del tipo de comentarios positivos observamos diferencias entre los revisores noveles y expertos. En la Ronda #1, los noveles comentaron aspectos positivos relacionados con la *claridad* y la *organización* (12.5%), así como con la *pertinencia* (10.77%), en mayor proporción que los expertos (2.5% y 1.54%, respectivamente). En cambio, en la Ronda #2, los revisores expertos realizaron un mayor número de comentarios positivos sobre la organización y claridad de los trabajos, y las mayores diferencias las encontramos con respecto a la pertinencia y a la cantidad de información (los expertos comentaron positivamente el 3.38% y el 1.83% de dichas categorías, por un 12.3% y 20% de los revisores noveles). Sin embargo, ninguna de estas diferencias llegó a ser significativa.

Como puede observarse en la [Tabla 5](#), los informes de los revisores noveles fueron bastante parecidos a los de los expertos en cuanto a su *estructura* en ambas rondas ($p = .565$), así como en cuanto a las *sugerencias de cambio* ofrecidas a los autores en la Ronda #1 ($p = .629$). En cambio, en la Ronda #2 los expertos ofrecieron más *sugerencias* que los noveles. Las mayores diferencias, sin embargo, hicieron referencia al *nivel de argumentación* para justificar los comentarios realizados, especialmente en la Ronda #2 ($U = 3.00$; $p < .01$): los informes de los revisores noveles mostraron niveles bajos de argumentación, mientras que los de los expertos alcanzaron niveles medios.

Por otro lado, en la Ronda #1 de revisión la mayoría de los revisores expertos se *dirigieron a los autores* en sus informes, mientras que esto sucedió sólo en dos informes de los noveles, aunque esas diferencias disminuyeron en la Ronda #2 (ver [Tabla 5](#)).

En cuanto la *autoreferencia*, la mayoría de expertos (siete en la Ronda #1 y seis en la Ronda #2) utilizaron la primera persona del singular en sus informes. Por su parte, los noveles utilizaron el estilo impersonal ($n = 2$) y la primera persona del singular ($n = 2$) en la Ronda #1, mientras que en la segunda la mayoría ($n = 4$) utilizaron la primera persona del singular, quizás debido a que los comentarios en esta ronda fueron menos críticos.

Finalmente, respecto a la *posición* de los revisores, observamos que tanto expertos como noveles adoptaron una *posición evaluativa*, mientras que solo algunos revisores expertos adoptaron una *posición argumentativa*, y la *posición*

Tabla 5. Características de los informes de revisores noveles y expertos en relación al uso de recursos discursivos.

		Por informe R#1 (%)	Por informe R#2 (%)
Estructura (6 elementos)	Experto	55	40.74
	Novel	60	50
Presencia de sugerencias (0–3)	Experto	83.33	85.19
	Novel	86.67	60
Presencia de argumentación (0–3)	Experto	70	66.67
	Novel	33.33	13.33
Autores (sí/no)	Experto	80	44
	Novel	40	40

opinativa fue adoptada solamente por dos revisores noveles. Estas diferencias se mantuvieron en las dos rondas, a pesar de que dos revisores expertos pasaron de una posición evaluativa a una argumentativa en la Ronda #2, y un revisor novel cambió la posición *opinativa-inconsistente* de la Ronda #1 por una *posición evaluativa* en la Ronda #2.

A la hora de valorar el grado de similitud de sus informes con los de los expertos, en general los noveles consideraron que sus informes fueron bastante parecidos a los de los revisores expertos (5.32 sobre 7 de media en la Ronda #1, y 5.4 sobre 7 en la Ronda #2). En la Ronda #1, mencionaron las secciones de resultados ($n = 2$), y la introducción ($n = 1$) como las secciones más diferenciadas. En cambio, en la Ronda #2, todos los revisores noveles mencionaron como secciones más distintas la discusión y conclusiones, con la excepción de uno que siguió mencionando la introducción y los resultados.

Cabe destacar que los noveles otorgaron mayor similitud a los aspectos relativos al uso de *recursos discursivos* que al contenido o a la estructura, con la única excepción del *nivel de argumentación* en la Ronda #1 ($M = 4.68$). Por otro lado, tres de los revisores consideraron, en ambas rondas, que algunos aspectos de los informes de los expertos podían ser mejorados: en la Ronda #1, consideraron necesario que los expertos realizaran comentarios menores, respecto al formato y, en un caso, comentarios relativos al marco teórico utilizado en el manuscrito. En la Ronda #2, un revisor continuó señalando los aspectos formales como posible mejora de los informes expertos, mientras que los otros dos sugirieron incorporar más ejemplos, recomendaciones, y argumentos.

Objetivo 2. Trayectorias y evolución de los informes de los revisores noveles a lo largo del proceso de formación

Trayectoria de Amanda (R1)

El primer informe de Amanda sugería cambios mayores, en línea con la recomendación editorial de los dos revisores expertos. El informe seguía una estructura muy canónica, realizando comentarios en cada uno de los apartados del manuscrito, aunque de naturaleza distinta. La mayoría de los comentarios sobre el *método* y los *resultados* fueron de carácter formal o para pedir que se añadiera información, mientras que en la *introducción* y *discusión* cuestionó la *pertinencia* de dichas secciones. Si bien estas observaciones fueron compartidas por uno de los revisores expertos, su nivel de concreción y profundidad, así como el *nivel argumentación*, fueron muy distintos.

A diferencia de los revisores expertos, posicionados como *evaluadores*, Amanda adoptó una *posición opinativa* en su informe: ‘Me interesaría conocer a qué es debido que la muestra analizada sea inferior en número que el número de participantes’. Identificó la mayoría de las diferencias en relación al *contenido* de los comentarios; sin embargo, no detectó las relativas al *uso de recursos retóricos* y, los comentarios que añadió en su informe revisado fueron copia y parafraseo de los realizados por los revisores expertos. Valoró positivamente su informe por la

similitud de sus comentarios con los de los expertos, aunque reconoció que estos contenían menos ejemplos y estaban formulados con menos profundidad.

En la Ronda #2, Amanda coincidió con los revisores expertos en solicitar nuevamente cambios mayores, al considerar que algunas de las limitaciones comentadas en la Ronda #1 no fueron solventadas por el autor/a. Sin embargo, en esta ocasión la mayoría de sus comentarios fueron de menor envergadura: más concretos, centrados en frases específicas del manuscrito (aspecto que reconoció haber ‘aprendido’ de la anterior ronda de revisión), pero no más argumentados. A nivel retórico, el segundo informe de Amanda fue idéntico al de la ronda anterior. En cambio, los revisores expertos, pese a mantener su *posición evaluativa*, endurecieron sus posturas, pasando a utilizar un *estilo impersonal*, y sustituyendo los argumentos por referencias al informe de la ronda anterior (‘no es aceptable que se afirme que no hay casi literatura científica sobre este tema’). Estos aspectos no fueron identificados por Amanda, que, en consecuencia, no modificó su informe por considerarlo ‘muy amplio, con muchos ejemplos y recomendaciones concretas’.

Trayectoria de Noemí (R2)

El primer informe de Noemí pedía cambios menores a los autores, a diferencia de la sugerencia de cambios mayores de los dos revisores expertos. Noemí realizó un informe estructurado en el que incluyó diversos comentarios elogiando el trabajo y sugerencias de revisión menores sobre formato y gramática. Solamente realizó comentarios de mayor profundidad sobre la *organización* del método y la falta de información en la recogida de datos. La posición adoptada fue *opinativa*, el informe fue escrito en *primera persona del singular*, pero sin dirigirse explícitamente a los *autores*, e incluyó *sugerencias de cambio* que en ningún caso estuvieron *argumentadas* ni *justificadas*. Noemí no detectó diferencias en el uso de *recursos discursivos* ni en las distintas *posiciones* adoptadas por los revisores expertos, pero reconoció que los informes de los expertos fueron más críticos con el manuscrito, especialmente en relación al contenido y profundidad de los comentarios. Sin embargo, en su informe revisado sólo incorporó algunos comentarios menores — apuntados por los expertos — y eliminó el elogio sobre la claridad de los resultados. Valoró su informe con una puntuación media-alta, arguyendo que era su primer informe de revisión, aunque reconoció que distaba mucho de la calidad del informe de un revisor experto.

En la Ronda #2, Noemí coincidió con uno de los revisores expertos en recomendar la aceptación del trabajo, mientras que el otro volvió a recomendar cambios mayores. Tanto las características de este segundo informe — *sugerencias menores* de revisión escritas desde una posición *opinativa* — como su análisis y valoración — centrados en las diferencias en cuanto al *contenido* que no incluyó en el informe revisado — fueron parecidas a las del anterior. Valoró su informe con una puntuación media, inferior a la del informe anterior, manifestando que se ocupó de ‘observar si se habían incluido en la nueva versión del artículo los cambios sugeridos en el informe integrado, mientras que el revisor

experto tuvo en cuenta no sólo esas cuestiones, sino que además consideró otras’, y porque consideró que en la primera ronda pudo realizar mayor cantidad de sugerencias, y más útiles para el autor.

Trayectoria de Jaime (R3)

El primer informe de Jaime coincidía con los de los revisores expertos al recomendar cambios mayores. En este primer informe, Jaime realizó algunos comentarios positivos, elogiando especialmente la organización e interés de los resultados, pero también comentarios críticos en todos los apartados, la mayoría dirigidos a la necesidad de operacionalizar y describir mejor la fundamentación teórica. El informe no presentó apartados ni comentario de cierre, y no se dirigía explícitamente a los autores del trabajo. Además, tanto la *autoreferencia* como la *posición* adoptada por Jaime revelaron cierta inconsistencia: alternancia de la primera persona del plural con el estilo impersonal, en ocasiones desde una *posición evaluativa*, mientras que en otras adoptaba una *posición opinativa*. En el análisis mencionó la mayoría de las similitudes y diferencias entre su informe y el de los expertos en relación al *contenido* y al *uso de recursos discursivos*, pero no detectó las diferencias en las posiciones adoptadas por cada revisor. Aunque mencionó algunos posibles cambios, no revisó su informe argumentando que ya era un informe suficientemente completo.

En la Ronda #2, Jaime propuso aceptar el artículo en su estado actual sin realizar ningún comentario crítico, a diferencia de los revisores expertos que sugirieron cambios menores. El informe, mucho más corto que el anterior, aludía brevemente a los cambios introducidos en el manuscrito en respuesta a las sugerencias que realizó en el primer informe. En esta ocasión, a diferencia de lo que sucedió en el primer informe, sí adoptó una *posición evaluativa*, utilizó la *autoreferencia* — primera persona del singular — y se dirigió de manera explícita a los autores del trabajo. Al comparar este segundo informe con los de los revisores expertos, nuevamente omitió las diferencias en la *posición* adoptada por cada revisor y, aunque detectó la mayoría de las discrepancias en el contenido, valoró los informes como muy similares (6/7), y solamente cambió tres palabras en su informe, argumentando que, a pesar de que algunos de los comentarios de los revisores expertos podrían mejorar la calidad del manuscrito, ‘tal como está, merece ser publicado; y las recomendaciones de los otros revisores no van más allá que incluir cambios menores’.

Trayectoria de Raquel (R4)

En la Ronda #1, Raquel coincidió con los dos revisores expertos en sugerir cambios mayores para el manuscrito. Su informe, bastante más corto que los de los expertos, solicitaba modificaciones relativamente menores para todas las *secciones* del manuscrito excepto la *discusión*. Se trata de un informe inusual por su encabezado en formato de carta (‘Estimados autores’), que, a pesar de este encabezado, está escrito en tono *impersonal*, sin dirigirse explícitamente a los

autores del manuscrito. Al igual que los revisores expertos, la posición adoptada por Raquel fue *evaluativa*, pero sus comentarios fueron menos detallados que los de aquellos y, a pesar de que contenían sugerencias de cambio, no se ofrecían argumentos para justificar la necesidad y el sentido de los cambios solicitados. A la hora de comparar los tres informes, Raquel detalló uno a uno los comentarios realizados por los revisores expertos, y seleccionó algunos para incluirlos en su informe revisado. Detectó pocas diferencias en relación a los *recursos discursivos* y, aunque reconoció que su informe debería aportar sugerencias más precisas, al revisarlo sólo añadió comentarios muy sintéticos copiados literalmente del informe de uno de los revisores expertos. Valoró su informe con una nota media-alta argumentando lo siguiente: ‘he comentado los principales aspectos a mejorar y coincidido en la sugerencia a los autores del manuscrito de que deberían realizar cambios mayores’.

En la Ronda #2, Raquel coincidió con uno de los revisores expertos en sugerir cambios menores, mientras que el otro aún requería cambios mayores para el manuscrito. El informe de esta Ronda #2 fue bastante más sintético que el de la ronda anterior, pero muy similar en cuanto al *tipo de comentarios* y el *uso de recursos discursivos*. Al compararlo con los informes de los expertos, igual que en la ronda anterior, se fijó en las diferencias relativas al contenido, sin detectar las que hacían referencia al uso de *recursos discursivos* entre los tres informes, y en su informe revisado nuevamente copió o parafraseó comentarios de los revisores expertos, en su mayoría relativos a la *introducción* y los *resultados*. A pesar de estos cambios que le llevaron a cuestionar aspectos centrales del trabajo y a doblar la extensión del informe, valoró con nota alta (6/7) tanto el grado de similitud de su informe con los informes expertos, como la calidad global de su informe.

Trayectoria de Fede (R5)

El primer informe de Fede solicitaba cambios menores, a diferencia de la sugerencia de cambios mayores de los dos revisores expertos, aunque en sintonía con el tipo de revisiones que solicitó. Sus comentarios, formulados en forma de pregunta, fueron de carácter menor, focalizados en solicitar más información en todas las secciones menos en la *discusión*. Fede fue, de hecho, el único revisor novel que no realizó comentarios sobre todas las secciones del trabajo. Su informe presentó una estructura prototípica, aunque sin comentario final de cierre; a pesar de estar escrito en estilo impersonal, se dirige explícitamente al *autor* del manuscrito, y denota que Fede adoptó una *posición evaluativa*. Al comparar su informe con los de los expertos, Fede realizó una reflexión pormenorizada, identificando las principales similitudes y diferencias tanto de *contenido* como de *uso de recursos discursivos*, incluidos los distintos posicionamientos de los revisores. En consecuencia, Fede realizó una revisión profunda de su informe que, a diferencia del resto de noveles, no consistió solamente en añadir información, sino que implicó reescribir la mayor parte del informe, introduciendo cambios en el tipo y profundidad de los comentarios y en los recursos discursivos. El nuevo informe revisado fue redactado en *primera persona del singular*, e incluyó un

comentario de cierre, aunque sus críticas y sugerencias de cambio siguieron siendo sintéticas y en su mayoría carentes de argumentos. Valoró su informe con una puntuación media-alta que justificó por la falta de profundidad en la revisión y de argumentos más elaborados.

En la Ronda #2, Fede coincidió con uno de los revisores expertos en su propuesta de aceptar el manuscrito, a diferencia del otro experto que aún solicitó cambios menores. En su informe repasó los distintos apartados del trabajo y elogió la resolución de los comentarios planteados en la Ronda #1, nuevamente desde una *posición evaluativa* y, como en el informe revisado de la ronda anterior, desde la *primera persona del singular*. Estos cambios, según el propio Fede, fueron incorporados como resultado del proceso de análisis de los informes en la ronda anterior. En este nuevo análisis comparativo de los informes correspondientes a la Ronda #2, Fede mencionó mayores semejanzas entre su informe y el de los expertos y solo añadió un comentario en relación a los resultados. Su autovaloración fue mejor que en la ronda anterior, reconociendo que este informe le había resultado más fácil; en esta ocasión consideró que había presentado ‘adecuadamente las observaciones, lo que implica claridad y coherencia y precisión’.

Objetivo 3. Valoraciones de los revisores noveles de la experiencia formativa

Todos los participantes coincidieron en valorar la experiencia como muy útil para su formación como investigadores. Los aprendizajes que destacaron como más relevantes en su formación como (futuros) revisores, pero también como autores, fueron los siguientes:

- (a) Conocer el proceso de revisión ‘por dentro’
- (b) Comprender mejor las características y la escritura de informes de revisión
- (c) Contrastar sus ideas y las diferentes versiones de los informes con otros profesionales con más experiencia
- (d) Comprender mejor las características centrales que deben cumplir los artículos para su aprobación

Desde su perspectiva, estos aprendizajes fueron mediados por la propia escritura del informe de revisión, pero sobre todo por el acceso a los informes de otros revisores más expertos y al análisis comparativo con su propio informe. Ello les proporcionó diferentes modelos y las sugerencias de la guía les ayudaron a entender el proceso de decisiones seguido por los expertos. El ejemplo siguiente es ilustrativo de estos comentarios:

La posibilidad de comparar los comentarios con otros profesionales, además siguiendo la guía detallada, lo considero de gran utilidad en mi formación. No sólo me permitió profundizar más en las revisiones, sino darme cuenta de las cosas a las que no había prestado atención, y sobre todo observar si mis comentarios iban en la dirección de otros, las puntualizaciones, etc. Mi satisfacción con la convocatoria es total (Amanda).

Sin embargo, también mencionaron algunas dificultades, la mayoría en relación a la carga de trabajo y la gestión del tiempo ('la carga de trabajo que supone hacer una buena revisión en profundidad' — Jaime). Uno de los revisores noveles destacó las dificultades que entraña redactar un informe que sea útil a los autores, mientras que otro mencionó la dificultad que suponía expresarse con claridad y de forma directa, además de la falta de conocimiento que en algunos casos hacía difícil proporcionar sugerencias de mejora.

Finalmente, una revisora comentó el reto que supuso conservar la propia voz como revisor al comparar su informe con los de revisores expertos:

[La principal dificultad fue] tomar una postura; cuando se tenían las observaciones del experto, tendían a incidir en las opiniones propias. [...] El ejercicio de las coincidencias y diferencias entre los informes ayudó a direccionar un estilo propio, [aunque] necesariamente se tiende a imitar cuando se tienen los modelos elaborados por los expertos. (Fede)

Finalmente, dos participantes destacaron como aspectos de mejora la posibilidad de recibir mayor retroalimentación sobre las diferencias entre los informes y mayor orientación en algunos aspectos como la organización, formato y extensión de los informes ('Quizás podría incluirse una "valoración de las revisiones" por un tercer implicado que reflejase las similitudes y diferencias entre las revisiones de los investigadores noveles y las de los expertos' — Jaime).

Discusión

Este estudio aborda la formación de revisores noveles a través de la reflexión guiada y explícita de los informes de revisión, un aspecto no explorado hasta ahora por la investigación. Nos interesaba analizar tanto las características y evolución de los informes de revisión como las trayectorias individuales de los revisores noveles a lo largo del proceso formativo, además de conocer la valoración que hacían de dicho proceso. En último término, el estudio pretende contribuir al desarrollo de los investigadores noveles en un aspecto clave de la publicación científica: los procesos de revisión de pares.

Los resultados ponen de manifiesto algunas particularidades de los informes de los revisores noveles que cobran especial relevancia cuando se contrastan con los informes de los expertos. En cuanto al contenido, los comentarios de los informes de revisión realizados por noveles se dirigieron fundamentalmente a destacar aspectos acerca de la cantidad y claridad de información del apartado de método, prestando considerablemente menos atención que los expertos a la introducción y los resultados, especialmente en la Ronda #2 de revisión. En conjunto, fueron informes que podemos calificar de poco consistentes porque la decisión adoptada no tiene demasiada relación con el tipo de comentarios. Así, aunque recomendasen cambios mayores, incluyeron comentarios positivos o elogios y sus comentarios críticos o sugerencias de mejora se refirieron a cuestiones menores, de redacción o formato. En cambio, en los informes de los expertos, estos comentarios no aparecieron hasta que cambiaron su valoración,

de cambios mayores a menores, habitualmente a partir de la Ronda #2, un resultado similar al constatado por Scheuer et al. (2009). Por último, los noveles incluyeron en sus informes comentarios sobre la cantidad de información o claridad del manuscrito en igual medida que los expertos, pero no sucedió lo mismo con los comentarios relativos a la pertinencia. Los noveles mostraron ciertas dificultades para discriminar qué información del manuscrito era o no pertinente y sus informes incorporaron menos comentarios críticos y más de positivos en relación a este aspecto. En síntesis, los comentarios de los expertos sobre el contenido del manuscrito que estaban evaluando se ajustaron a los resultados de la investigación previa (Gosden, 2003; Sánchez et al., 2002; Scheuer et al., 2009), mientras que los noveles fueron menos consistentes y se refirieron a cuestiones menores relativas a apartados diferentes y poco habituales, como por ejemplo el resumen.

En cuanto a la estructura de los informes de revisión escritos por los noveles, no aparecieron todos los movimientos identificados por la investigación previa con revisores expertos (Fortanet, 2008) y sus informes estuvieron más guiados por la propia estructura del manuscrito que por su valoración del mismo; así, por ejemplo, algunos empezaron su informe con comentarios sobre el resumen, probablemente porque es la sección del texto que aparece en primer lugar, mientras que en otros casos, se mezclaban los comentarios sobre aspectos menores y otros de mayor calado a medida que iban apareciendo en el manuscrito. Los noveles siguieron pues de forma estricta la estructura del manuscrito, mientras que los expertos podían saltarse alguna de las secciones o agrupar otras en función de sus comentarios y valoración del manuscrito.

El nivel de argumentación fue menor en los informes de los noveles que en los de los expertos, especialmente en la Ronda #2. Cuando además los revisores adoptaron una *posición opinativa*, es probable que a los autores les resultara difícil interpretar los cambios solicitados. Curiosamente, algunos estudios previos han puesto de manifiesto que los autores noveles tienen dificultades para interpretar informes de revisores expertos por su desconocimiento de los recursos discursivos propios del género y la intencionalidad de algunas sugerencias (Fortanet, 2008). Es cierto que varios de los revisores noveles adoptaron posiciones claramente evaluativas pero ninguno adoptó una posición argumentativa, probablemente la más compleja de gestionar porque implica situarse al mismo nivel que el autor del manuscrito y formular antes los propios argumentos (del revisor) que las críticas o juicios sobre el contenido, adoptando un estilo dialógico en el que el autor puede sentirse involucrado (Samraj, 2016; Sánchez et al., 2002). Las diferencias fueron también notables precisamente en el uso de recursos para implicar al autor e incluirlo en el discurso, lo que está probablemente relacionado con la tendencia de los noveles a usar la forma impersonal en sus informes, quizá como forma de acercarse al discurso propio del género, que desde su perspectiva se percibe como distante y técnico.

En relación a las trayectorias y evolución de los revisores noveles, de los resultados se infiere que la formación y, más concretamente, la posibilidad de contrastar de forma guiada sus informes con los de los expertos que habían

evaluado el mismo manuscrito, permitió aumentar el nivel de conciencia tanto en relación a aspectos clave de los informes de revisión como a sus dificultades para escribirlos. Aun así, es evidente que todos los participantes tuvieron más facilidad para identificar aquellos aspectos de sus informes que precisaban revisión a nivel de contenido que los que hacían referencia a los recursos discursivos.

Todos los revisores noveles identificaron lagunas en sus comentarios críticos sobre algún apartado o falta de sugerencias de mejora, pero tuvieron muchas más dificultades para darse cuenta de que utilizaban diferentes recursos discursivos para dirigirse a los autores o para hacer presente su voz en el informe. También tuvieron menos dificultades para identificar las diferencias en el contenido que para incorporar estas diferencias en sus informes revisados; así algunos copiaron directamente los comentarios de los expertos mientras que otros incorporaron solo una pequeña parte de las diferencias identificadas, las de carácter menor. Una posible explicación para este resultado podría radicar en la posición adoptada que les situaba como no expertos, como si se consideraran poco autorizados para realizar determinados comentarios. Ello comportó que los informes revisados se modificaron fundamentalmente a nivel de contenido. Es probable que este resultado tenga que ver con la propia característica de género oculto del *informe de revisión*, que resultaba claramente desconocido para los revisores noveles de nuestro estudio. Dado que estos revisores habían publicado algún artículo y conocían mejor este género, cabe suponer que les resultara más fácil modificar sus comentarios sobre el contenido, muy vinculados a las exigencias y características del género, artículo científico. En cambio, parece que para algunos de los revisores noveles, los aspectos retóricos y los recursos discursivos empleados por los expertos resultaron invisibles y, aunque estuvieron presentes en la guía, ello no garantizó su total comprensión. En estos casos, tal vez hubiese sido necesario un mayor acompañamiento y ayuda en esta identificación. Este es un aspecto a explorar en futuros estudios que aborden la enseñanza de este género, tanto desde perspectivas lingüísticas como psicoeducativas.

Al tratarse de un trabajo pionero en el ámbito de la formación de revisores en contextos de publicación científica auténticos, el estudio tiene también algunas limitaciones. En primer lugar, sólo contamos con cinco participantes noveles y 10 expertos. Teniendo en cuenta la gran variabilidad de los informes de revisión, también constatada por la investigación previa (Fortanet, 2008; Gosden, 2003; Samraj, 2016) y la diversidad de trayectorias, los resultados deben ser tomados con cautela. Sin embargo, nuestros resultados representan un primer paso en la dirección de analizar la particularidad de los informes y el desarrollo de revisores noveles que puede facilitar estudios futuros. En segundo lugar, el contenido de los manuscritos fue muy dispar y, a pesar de que intentamos que todos los revisores fueran expertos en el tema del manuscrito que revisaron, algunos desconocían el enfoque teórico o metodológico adoptado por los autores. Aunque esa es una situación frecuente en los procesos de evaluación por pares, pudo haber influido en el contenido y la estructura del informe de revisión realizado.

Finalmente, cabe resaltar que la experiencia resultó muy positiva para todos los noveles que manifestaron haber aprendido a varios niveles (como revisores, pero también como autores e investigadores). Tanto la guía propuesta como la reflexión guiada y explícita sobre la propia producción (informe inicial) se revelaron útiles para promover este aprendizaje. Desde el punto de vista de las revistas científicas, esta es una implicación importante, puesto que emulando un proceso formativo como el que hemos diseñado, probablemente podrían contribuir al aprendizaje de los revisores noveles y a la calidad de los procesos de revisión por pares. El estudio tiene también implicaciones para la investigación en escritura científica y la formación de investigadores noveles. A nuestro entender, resulta poco discutible que la formación de los investigadores noveles debería ocuparse de todos aquellos aspectos relacionados con la comunicación científica, y el proceso de revisión por pares es parte fundamental de esta formación. Como indica el título de este artículo, no sólo de publicar viven los autores.

Notas

1. Estos autores se refieren a actitud o estilo en vez de posición, término que hemos adoptado en este artículo siguiendo la terminología de algunos trabajos previos (Castelló, Corcelles, Iñesta, Bañales, & Vega, 2011; Castelló & Iñesta, 2012; Hyland & Guinda, 2012).
2. Todos los trabajos necesitaron, además, una o dos rondas más de revisión, en las que o bien solo participó el editor asociado, o bien los revisores propusieron aceptar los trabajos sin realizar comentarios de mejora sustantivos.
3. En la Ronda #2, uno de los revisores expertos (artículo R2) sugirió la aceptación sin realizar un informe de revisión.

Acknowledgements / *Agradecimientos*

This research was partially funded by the Ministerio de Economía y Competitividad under the ‘Formación del Investigador Novel en Ciencias Sociales’ (CSO2013-41108-R) project, and by the ‘Programa de Formación de Profesorado Universitario’ (FPU13/06957) of the Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. / *Esta investigación fue parcialmente financiada por el Ministerio de Economía y Competitividad en el marco del proyecto ‘Formación del Investigador Novel en Ciencias Sociales’ (CSO2013-41108-R), y por el ‘Programa de Formación de Profesorado Universitario’ (FPU13/06957) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.*

Disclosure statement

No potential conflict of interest was reported by the authors. / *Los autores no han referido ningún potencial conflicto de interés en relación con este artículo.*

References / Referencias

- Ammenwerth, E., Wolff, A. C., Knaup, P., Ulmer, H., Skonetzki, S., Van Bommel, J. H., ... Kulikowski, C. (2003). Developing and evaluating criteria to help reviewers of biomedical informatics manuscripts. *Journal of the American Medical Informatics Association*, 10, 512–514. doi:10.1197/jamia.m1062
- Bautista, A., & Castelló, M. (2015). Call for papers: Fostering the professional development of junior authors and reviewers in scientific journals. *Infancia y Aprendizaje*, 38, 681–688. doi:10.1080/02103702.2015.1072351
- Bautista, A., & Castelló, M. (2017). Fostering the professional development of junior authors and reviewers in scientific journals. *Infancia y Aprendizaje*, 40. doi:10.1080/02103702.2017.1357250
- Bautista, A., Monereo, C., & Scheuer, N. (2014). The peer review process as an opportunity for learning /La evaluación por pares como oportunidad para el aprendizaje. *Infancia y Aprendizaje*, 37, 665–686. doi:10.1080/02103702.2014.977105
- Belcher, D. (2007). Seeking acceptance in an English-only research world. *Journal of Second Language Writing*, 16, 1–22. doi:10.1016/j.jslw.2006.12.001
- Callaham, M. L., & Tercier, J. (2007). The relationship of previous training and experience of journal peer reviewers to subsequent review quality. *PLoS Medicine*, 4(1), e40. doi:10.1371/journal.pmed.0040040
- Castelló, M., Corcelles, M., Iñesta, A., Bañales, G., & Vega, N. (2011). La voz del autor en la escritura académica: Una propuesta para su análisis. *Signos*, 44, 105–117. doi:10.4067/s0718-09342011000200001
- Castelló, M., & Iñesta, A. (2012). Texts as Artifacts-in-Activity: Developing Authorial Identity and Academic Voice in Writing Academic Research Papers. In M. Castelló, & C. Donahue (Eds.), *University writing: Selves and Texts in Academic Societies* (pp. 179–200). Bingley: Emerald Group Publishing.
- Davidoff, F. (2004). Improving peer review: Who's responsible? Peer review needs recognition at every stage of scientific life. *British Medical Journal*, 328, 657–659. doi:10.1136/bmj.328.7441.657
- Englander, K., & Lopez-Bonilla, G. (2011). Acknowledging or denying membership: Reviewers' response to non-anglophone scientists' manuscripts. *Discourse Studies*, 13, 395–416. doi:10.1177/1461445611403261
- Fortanet, I. (2008). Evaluative language in peer review referee reports. *Journal of English for Academic Purposes*, 7, 27–37. doi:10.1016/j.jeap.2008.02.004
- Gasparyan, A. Y., & Kitas, G. D. (2012). Best peer reviewers and the quality of peer review in biomedical journals. *Croatian Medical Journal*, 53, 386–389. doi:10.3325/cmj.2012.53.386
- Gosden, H. (2003). 'Why not give us the full story?' Functions of referees' comments in peer reviews of scientific research papers. *Journal of English for Academic Purposes*, 2, 87–101. doi:10.1016/s1475-1585(02)00037-1
- Guilford, W. H. (2001). Teaching peer review and the process of scientific writing. *Advances in Physiology Education*, 25, 167–175.
- Houry, D., Green, S., & Callaham, M. (2012). Does mentoring new peer reviewers improve review quality? A randomized trial. *BMC Medical Education*, 12, 83. doi:10.1186/1472-6920-12-83
- Hyland, K., & Guinda, C. S. (Eds.). (2012). *Stance and voice in written academic genres*. Houndmills: Palgrave Macmillan.
- Lovejoy, T. I., Revenson, T. A., & France, C. R. (2011). Reviewing manuscripts for peer-review journals: A primer for novice and seasoned reviewers. *Annals of Behavioral Medicine*, 42, 1–13. doi:10.1007/s12160-011-9269-x
- Matsuda, P. K., & Tardy, C. M. (2007). Voice in academic writing: The rhetorical construction of author identity in blind manuscript review. *English for Specific Purposes*, 26, 235–249. doi:10.1016/j.esp.2006.10.001

- Monereo, C., Pozo, J. I., & Castelló, M. (2001). La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto escolar. In C. Coll, J. Palacios, & A. Marchesi (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación Vol. 2* (pp. 235–254). Madrid: Alianza.
- Mungra, P., & Webber, P. (2010). Peer review process in medical research publications: Language and content comments. *English for Specific Purposes*, 29, 43–53. doi:10.1016/j.esp.2009.07.002
- Paltridge, B. (2013). Learning to review submissions to peer reviewed journals: How do they do it?. *International Journal for Researcher Development*, 4, 6–18. doi:10.1108/ijrd-07-2013-0011
- Paltridge, B. (2015). Referee's comments on submissions to peer-reviewed journals: When is a suggestion not a suggestion? *Studies in Higher Education*, 40, 106–122. doi:10.1080/03075079.2013.818641
- Pedrazzini, A., Bautista, B., Scheuer, N., & Monereo, C. (2014). Review by (non)peers as an opportunity for learning: A case study on the editorial process of papers by junior researchers /La revisión por (im) pares como instancia de aprendizaje: Un estudio de casos del proceso editorial de artículos de investigadoras noveles. *Infancia y Aprendizaje*, 37, 851–901. doi:10.1080/02103702.2014.977531
- Samraj, B. (2016). Discourse structure and variation in manuscript reviews: Implications for genre categorization. *English for Specific Purposes*, 42, 76–88. doi:10.1016/j.esp.2015.12.003
- Sánchez, E., García, J. N., & Del Río, P. (2002). Writing as rewriting: A content analysis of peer reviews of non-accepted papers submitted to *Infancia y Aprendizaje*. *Infancia y Aprendizaje*, 25, 5–35. doi:10.1174/021037002753508502
- Scheuer, N., Bautista, A., Martín, E., & Pozo, J. I. (2009). “Tras una lectura atenta de su manuscrito...” Un análisis de los procesos de revisión en *Infancia y Aprendizaje*. *Infancia y Aprendizaje*, 32, 243–264. doi:10.1174/021037009788964213
- Schroter, S., Black, N., Evans, S., Carpenter, J., Godlee, F., & Smith, R. (2004). Effects of training on quality of peer review: Randomised controlled trial. *BJM*, 328(7441), 673. doi:10.1136/bmj.38023.700775.ae
- Wang, Q., & Waltman, L. (2016). Large-scale analysis of the accuracy of the journal classification systems of Web of Science and Scopus. *Journal of Infometrics*, 10, 347–364. doi:10.1016/j.joi.2016.02.003

Appendix 1

COMPARISON BETWEEN REVIEWERS' REPORTS — CIREV

For each one of the following points, describe the main similarities and differences between the expert reviewers' reports and yours. If you consider it necessary, also detail the possible changes to introduce in your report and a justification of these changes.

ASPECTS RELATED TO THE REPORT CONTENT

a) Comments that demonstrate understanding of the manuscript and its objectives

Similarities

Differences

Possible changes in my report (justification)

b) Mention of the positive aspects or strengths of the manuscript

Similarities

Differences

Possible changes in my report (justification)

c) Comments on the introduction

Similarities

Differences

Possible changes in my report (justification)

d) Comments on the method

Similarities

Differences

Possible changes in my report (justification)

e) Comments on the results

Similarities

Differences

Possible changes in my report (justification)

f) Comments on the discussion and conclusions

Similarities

Differences

Possible changes in my report (justification)

g) Suggestions for change and recommendations for addressing the improvable or unsuitable aspects

Similarities

Differences

Possible changes in my report (justification)

h) Comments on the format (APA style...)

Similarities

Differences

Possible changes in my report (justification)

ASPECTS RELATED TO THE STRUCTURE, DISCURSIVE RESOURCES.

a) Structure of the report

Similarities

Differences

Possible changes in my report (justification)

b) Register and discursive mechanisms of the report (to whom the report is addressed, presence of the reviewer through the first-person singular, etc.)

Similarities

(Continued)

(Continued).

Differences

Possible changes in my report (justification)

c) Clarity and precision of comments and presence of arguments to support them

Similarities

Differences

Possible changes in my report (justification)

How would you evaluate your report? What score would you give it?

Why?

To what extent do you think that your report is similar to the one from the expert reviewers for each one of the previous points? Rate from 1 (very little) to 7 (a lot)

ASPECTS RELATED TO THE CONTENT OF THE REPORT

- a. Comments that demonstrate understanding of the manuscript and its objectives
- b. Mention of the positive aspects or strengths of the manuscript
- c. Comments on the introduction
- d. Comments on the method
- e. Comments on the results
- f. Comments on the discussion and conclusions
- g. Suggestions for change and recommendations for addressing the improvable or unsuitable aspects
- h. Comments on the format (APA style...)

Aspects regarding the form

- a. Structure of the report
 - b. Mechanisms to ensure text coherence and consistency
 - c. Reviewer's voice
 - d. Clarity and precision of the comments
 - e. Presence of arguments to support comments
-

Assess the global similarity between your report and reviewers' report.

Global similarity

What aspect of your report do you think requires more revision?

Why?

Is there some aspect of the expert reviewers' reports that you think needs improvement?

Which one(s)?

Other comments

Appendix 2

Final questionnaire to assess the training process

- (1) Do you think that your participation in the call for junior reviewers has been useful for your training as a researcher? In what sense?
- (2) Do you think that you have learned? What have you learned?
- (3) What do you think this was due to?
- (4) What was missing? What could be improved in future trainings?
- (5) What were the main difficulties that you experienced in the review process?
- (6) What do you think this was due to?
- (7) Would you like to add any more comments?

Appendix 3

RUBRIC FOR THE ANALYSIS OF REVIEW REPORTS — RAINRE

Aspects related to the content

- 1) General comments
 - a. Comprehension of the manuscript and its objectives:
 0. No
 1. Yes
 - b. Mention of positive aspects, contributions, or strengths of the manuscript
 0. No
 1. Yes
- 2) Abstract, title; keywords
- 3) Comments on the introduction
 - c. Topic justification
 0. No
 1. Yes
 - d. Organization of the information (any comment about the clarity and organization)
 0. No
 1. Yes
 - e. Appropriateness of the information (revision of previous studies, etc.)
 0. No
 1. Yes
 - f. Gap
 0. No
 1. Yes

(Continued)

(Continued).

-
- 4) Comments relative to the objectives/hypothesis
- g. Clarity and precision
 - 0. No
 - 1. Yes
 - h. Appropriateness
 - 0. No
 - 1. Yes
 - i. Consistency of the objectives system
 - 0. No
 - 1. Yes
- 5) Comments on the methodx
- j. Design
 - 1. Quantity of information (sufficient information about each one of the sections of the method)
 - 0. No
 - 1. Yes
 - 2. Organization and clarity of information
 - 0. No
 - 1. Yes
 - 3. Appropriateness
 - 0. No
 - 1. Yes
 - k. Sample
 - 1. Quantity of information (sufficient information about each one of the sections of the method)
 - 0. No
 - 1. Yes
 - 2. Organization and clarity of information
 - 0. No
 - 1. Yes
 - 3. Appropriateness
 - 0. No
 - 1. Yes
 - l. Data collection
 - 1. Quantity of information (sufficient information about each one of the sections of the method)
 - 0. No
 - 1. Yes
 - 2. Organization and clarity of information
 - 0. No
 - 1. Yes
 - 3. Appropriateness
 - 0. No
 - 1. Yes
-

(Continued)

(Continued).

m. Data analysis

1. Quantity of information (sufficient information about each one of the sections of the method)

0. No

1. Yes

2. Organization and clarity of information

0. No

1. Yes

3. Appropriateness

0. No

1. Yes

6) Comments on the results

n. Clarity and precision

0. No

1. Yes

o. Organization and structure

0. No

1. Yes

p. Appropriateness

0. No

1. Yes

q. Alignment with the objectives

0. No

1. Yes

7) Comments on the discussion and conclusions

r. Alignment with the results

0. No

1. Yes

s. Quality of the discussion (contributions. . .)

0. No

1. Yes

t. Organization

0. No

1. Yes

u. Completeness (presence of all the information, subsections, etc.)

0. No

1. Yes

8) Comments on the format (writing, spelling, APA style. . .)

1. No

2. Yes

Rhetorical aspects

9) Suggestions for change and recommendations for addressing the improvable or unsuitable aspects

3. Always

2. Sometimes

1. Occasionally

0. Never

(Continued)

(Continued).

10) Structure of the report

v. Sections

0. No

1. Yes

w. Difference between type of comments (major/minor)

0. No

1. Yes

x. Introductory comments

0. No

1. Yes

y. Closing comments

0. No

1. Yes

11) Discursive resources — Reviewer's voice:

z. Position Choose one of the three options (predominant):

1. *Critical evaluation*: judging certain decisions taken by the authors. Aspects to improve are highlighted

2. *Collegial argument*: adopts the position of an author who discusses with a peer.

3. *Personal opinion*: I would like to

aa. Presence of the reader (choose one option):

1. Not addressed to the authors.

2. Addressed to the authors.

bb. Use of self-reference/presence of the report's author (choose one option):

1. Impersonal

2. Use of first-person singular

3. Use of the first-person plural

4. Inconsistent

12) Presence of arguments that support the comments

3. High

4. Medium

5. Low

6. None

Final decision on the manuscript

Other comments

Apéndice 1**COMPARACIÓN ENTRE LOS INFORMES DE REVISORES — CIREV**

Para cada uno de los puntos siguientes, destaca las principales similitudes y diferencias entre los informes de los revisores expertos y el tuyo. En caso de que lo consideres necesario, detalla también los posibles cambios a introducir en tu informe y una justificación de los mismos.

ASPECTOS RELATIVOS AL CONTENIDO DEL INFORME
a. Comentarios que ponen de manifiesto la comprensión del manuscrito y de sus objetivos

Similitudes

Diferencias

Posibles cambios en mi informe (justificación)

b. Mención de los aspectos positivos o puntos fuertes del manuscrito

Similitudes

Diferencias

Posibles cambios en mi informe (justificación)

c. Comentarios relativos a la introducción

Similitudes

Diferencias

Posibles cambios en mi informe (justificación)

d. Comentarios relativos al método

Similitudes

Diferencias

Posibles cambios en mi informe (justificación)

e. Comentarios relativos a los resultados

Similitudes

Diferencias

Posibles cambios en mi informe (justificación)

f. Comentarios relativos a la discusión y conclusiones

Similitudes

Diferencias

Posibles cambios en mi informe (justificación)

g. Sugerencias de cambio y recomendaciones para solucionar los aspectos valorados como mejorables o inadecuados

Similitudes

Diferencias

Posibles cambios en mi informe (justificación)

h. Comentarios relativos al formato (normativa APA...)

Similitudes

Diferencias

Posibles cambios en mi informe (justificación)

ASPECTOS RELATIVOS A LA ESTRUCTURA, RECURSOS DISCURSIVOS.
a. Estructura del informe

Similitudes

Diferencias

Posibles cambios en mi informe (justificación)

b. Registro y recursos retóricos del informe (a quién se dirige el informe, presencia del revisor a través de la primera persona del singular, etc.)

Similitudes

(Continued)

(Continued).

Diferencias

Posibles cambios en mi informe (justificación)

c. Claridad y precisión de los comentarios y presencia de argumentos que los sustenten

Similitudes

Diferencias

Posibles cambios en mi informe (justificación)

¿Cómo valoras el informe que realizaste? ¿Qué puntuación que le darías?

¿Por qué?

¿En qué medida crees que tu informe se parece al de los revisores expertos para cada uno de los puntos anteriores? Valora del 1 (muy poco) al 7 (mucho)

Aspectos relativos contenido del informe

- a. Comentarios que ponen de manifiesto la comprensión del manuscrito y de sus objetivos
- b. Mención de los aspectos positivos o puntos fuertes del manuscrito
- c. Comentarios relativos a la introducción
- d. Comentarios relativos al método
- e. Comentarios relativos a los resultados
- f. Comentarios relativos a la discusión y conclusiones
- g. Sugerencias de cambio y recomendaciones para solucionar los aspectos valorados como mejorables o inadecuados
- h. Comentarios relativos al formato (normativa APA...)

Aspectos relativos a la forma

- a. Estructura del informe
 - b. Mecanismos para asegurar la coherencia y cohesión del texto
 - c. Voz del revisor
 - d. Claridad y precisión de los comentarios
 - e. Presencia de argumentos que sustenten los comentarios
-

Valora el grado global de semejanza entre tu informe y el de los revisores

Grado global de semejanza

¿Qué aspecto de tu informe crees que requiere mayor revisión?

¿Por qué?

¿Hay algún aspecto de los informes de los revisores expertos que pienses que necesita mejora?

¿Cuál/es?

Otros comentarios

¿En qué medida crees que tu informe se parece al de los revisores expertos para cada uno de los puntos anteriores? Valora del 1 (muy poco) al 7 (mucho)

Aspectos relativos contenido del informe

- i. Comentarios que ponen de manifiesto la comprensión del manuscrito y de sus objetivos
- j. Mención de los aspectos positivos o puntos fuertes del manuscrito
- k. Comentarios relativos a la introducción
- l. Comentarios relativos al método
- m. Comentarios relativos a los resultados
- n. Comentarios relativos a la discusión y conclusiones
- o. Sugerencias de cambio y recomendaciones para solucionar los aspectos valorados como mejorables o inadecuados
- p. Comentarios relativos al formato (normativa APA...)

Aspectos relativos a la forma

- f. Estructura del informe
 - g. Mecanismos para asegurar la coherencia y cohesión del texto
 - h. Voz del revisor
 - i. Claridad y precisión de los comentarios
 - j. Presencia de argumentos que sustenten los comentarios
-

Valora el grado global de semejanza entre tu informe y el de los revisores

Grado global de semejanza

¿Qué aspecto de tu informe crees que requiere mayor revisión?

¿Por qué?

¿Hay algún aspecto de los informes de los revisores expertos que pienses que necesita mejora?

¿Cuál/es?

Otros comentarios

Apéndice 2 Cuestionario final de valoración del proceso formativo

- (1) ¿Consideras que tu participación en la convocatòria para revisores noveles ha sido útil para tu formación como investigador/a? ¿En qué sentido?
- (2) ¿Consideras que has aprendido? ¿Cuáles son los aprendizajes que destacarías?
- (3) ¿A qué crees que fueron debidos?
- (4) ¿Qué aspectos echaste de menos o piensas que pueden ser mejorados en futuras formaciones?
- (5) ¿Cuáles fueron las principales dificultades que experimentase en el proceso de revisión?
- (6) ¿A qué crees que fueron debidas?
- (7) ¿Quieres añadir algún comentario más?

Apéndice 3

RÚBRICA PARA ANALIZAR INFORMES DE REVISIÓN — RAINRE

Aspectos relativos contenido del informe

1. Comentarios generales
 - a. Comprensión del manuscrito y de sus objetivos:
 0. No
 1. Sí
 - b. Mención de los aspectos positivos, aportaciones o puntos fuertes del manuscrito
 0. No
 1. Sí
2. Abstract, título; keywords
3. Comentarios relativos a la introducción
 - a. Justificación tema
 0. No
 1. Sí
 - b. Organización de la información (cualquier comentario relativo a la claridad y organización)
 0. No
 1. Sí
 - c. Pertinencia de la información (revisión de estudios previos, etc.)
 0. No
 1. Sí
 - d. Gap
 0. No
 1. Sí
4. Comentarios relativos a los objetivos/hipótesis
 - a. Claridad y precisión
 0. No
 1. Sí
 - b. Pertinencia
 0. No
 1. Sí
 - c. Consistencia sistema objetivos
 0. No
 1. Sí
5. Comentarios relativos al método
 - a. Diseño
 1. Cantidad información (información suficiente sobre cada uno de los apartados del método)
 0. No
 1. Sí
 2. Organización y claridad información
 0. No
 1. Sí

(Continued)

(Continued).

3. Pertinencia

0. No

1. Sí

b. Muestra

1. Cantidad información (información suficiente sobre cada uno de los apartados del método)

0. No

1. Sí

2. Organización y claridad información

0. No

1. Sí

3. Pertinencia

0. No

1. Sí

c. Recogida de datos

1. Cantidad información (información suficiente sobre cada uno de los apartados del método)

0. No

1. Sí

2. Organización y claridad información

0. No

1. Sí

3. Pertinencia

0. No

1. Sí

d. Análisis datos

1. Cantidad información (información suficiente sobre cada uno de los apartados del método)

0. No

1. Sí

2. Organización y claridad información

0. No

1. Sí

3. Pertinencia

0. No

1. Sí

6. Comentarios relativos a los resultados

a. Claridad y precisión

0. No

1. Sí

b. Organización y estructura

0. No

1. Sí

c. Pertinencia

0. No

1. Sí

d. Vinculación con los objetivos

0. No

1. Sí

(Continued)

(Continued).

7. Comentarios relativos a la discusión y conclusiones

- a. Vinculación con los resultados
 - 0. No
 - 1. Sí
- b. Calidad discusión (aportaciones. . .)
 - 0. No
 - 1. Sí
- c. Organización
 - 0. No
 - 1. Sí
- d. Exhaustividad (presencia de toda la información, subapartados, etc.)
 - 0. No
 - 1. Sí

8. Comentarios relativos al formato (redacción, ortografía, normativa APA. . .)

- 0. No
- 1. Sí

Aspectos retóricos

9. Sugerencias de cambio y recomendaciones para solucionar los aspectos valorados como mejorables o inadecuados

- 3. Siempre
- 2. A veces
 - 1. Ocasionalmente
 - 0. Nunca

10. Estructura del informe

- a. Apartados
 - 0. No
 - 1. Sí
- b. Diferencia entre tipo de comentarios (mayor/minor)
 - 0. No
 - 1. Sí
- c. Comentarios de introducción
 - 0. No
 - 1. Sí
- d. Comentarios de cierre
 - 0. No
 - 1. Sí

11. Recursos discursivos — Voz del revisor:

- a. Posición. Escoger una de las tres opciones (mayoritaria):
 - 1. *Evaluativa*: someter a juicio ciertas decisiones tomadas por los autores. Se destacan los aspectos a mejorar.
 - 2. *Argumentativa*: adopta la posición de un autor que se discute con un par.
 - 3. *Opinativa*: me gustaría
- b. Presencia del destinatario del informe (escoger una opción):
 - 0. No se dirige a los autores.
 - 1. Se dirige a los autores.
- c. Uso de la autoreferencia/ presencia del autor del informe (escoger una opción):
 - 1. Impersonal
 - 2. Uso primera persona singular
 - 3. Uso de la primera persona del plural
 - 4. Inconsistente

(Continued)

(Continued).

-
12. Presencia de argumentos que sustenten los comentarios
 3. Alta
 2. Media
 1. Baja
 0. Inexistente
-

Decisión final sobre el manuscrito
Otros comentarios
